PÄDAGOGISCHES ARCHIV

Digitized by Google

Educ P 2067.7

Bd. June 17.

HARVARD UNIVERSITY

LIBRARY OF THE

GRADUATE SCHOOL
OF EDUCATION

Digitized by Google

Digitized by Google

Digitized by Google

EduP
206.7
V.18
1876

Digitized by Google

Pädagogisches Archiv.

33

Centralorgan für Erziehung und Unterricht

in Gymnasien, Realschulen und höheren Bürgerschulen.

Begründet von W. Langbein in Stettin.

Herausgegeben

von

Director Dr. Krumme in Braunschweig.

Achtzehnter Jahrgang.

C/

Stettin 1876.

Verlag von Th. von der Nahmer.

Digitized by Google

Educ P 206.7

Digitized by Google

Inhalt des achtzehnten Jahrgangs.

I. Abhandlungen.

Die practische Ausbildung der Schulamtscandidaten für das Lehramt. Von Dr. Beyer in Rawitsch . . . . . 1—14

Die Berechtigung zum einjährigen Freiwilligen-Dienst. Von Director Holzapfel, in Magdeburg . . . . . 14—29

Die Hochschulen und ihre Vorbildungsanstalten. Von Holzapfel, Director der Realschule in Magdeburg. I. . . . . 31—92
II. III. S. 561—581. IV. 654—688

Minister Eichhorn und die Realschulen. Von H. Viehoff, Director der Realschule in Trier . . . . . 92—104

Minister Thiers und die Realschulen. Von H. Viehoff, Director der Realschule in Trier . . . . . 104—112

Bericht über die Verhandlungen der pädagogischen Section der 30. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner zu Rostock vom 28. September bis 1. October 1875. Von F. Aschersón in Berlin . . . . . 112—138

Realschulmänner-Versammlung in Breslau 1875. Von Director Dr. Weck in Rawitsch . . . . . 138—144

Vindiciae Homericae nouae. Von Hans Karl Benicken in Bartenstein 161—189

Entwurf eines Lehrplans für den Sprachunterricht an Mittelschulen. Von Geh. Hofrath Dr. Perthes in Carlsruhe . . . . . 225—243

Die Schule als Bildungsstätte des Kaufmanns. Von Dr. Schödler, Director der Realschule in Mainz . . . . . 244—258

Zur Theorie der geraden Linie. Von L. Graf Pfeil in Gnadenfrei 259—262

Bericht über mathematischen Unterricht. Von Oberlehrer Dr. Reidt in Hamm . . . . . 262—274

Zur Methodik des französischen Unterrichts der Realschule. Von Dr. R. Mahrenholtz in Halle a. S. . . . . 274—280

Der gegenwärtige Stand der orthographischen Frage. Von Prof. Dr. von Sallwürk, Director der Realschule in Pforzheim . . 305—321

Die Realschule nach dem Erlasse vom 13. April 1874. Von Dr. L. Schacht, Director der Realschule in Elberfeld . . . . . 321—350

Bericht über einige neuere Hülfsmittel für den evangelischen Religionsunterricht an höheren Schulen. Von Lic. Dr. A. Kolbe, Professor am Marienstiftsgymnasium in Stettin . . . . . 351—370

Die Gründung des allgemeinen deutschen Realschullehrer-Vereins. Von Director Schauenburg in Crefeld . . . . . 385—412

Ueber Beobachtungen und Aufgaben zum Unterrichte in der astronomischen Geographie. Von Dr. Reidt in Hamm . . . . . 412—436

Digitized by Google

Betrachtungen über die Gymnasialbildung. Von A. Fick, Professor der Physiologie in Würzburg . . . . . 449—466
Herbarts Ansichten über die Organisation des Schulwesens. Von L. Ballauff in Varel . . . . . 466—479
Die Bedingungen für die Zulassung zum einjährig-freiwilligen Dienst. Von Dr. Krumme in Remscheid . . . . . 479—505
Die Ueberbürdung der Schüler. Von Director Müller in Neu-Strelitz . . . . . 505—511
Die altrömische Literatur und die heutige deutsche Jugend. Von Dr. Rehdantz, Director des Gymnasiums in Creuzburg O.-S. . 545—560
Johannes Bartelmann. Von Prof. Dr. Schmeding in Duisburg . 641—654
Bemerkungen über das französische Unterrichtswesen. I. Die Gymnasialanstalten des Staats . . . . . 688—700; 721—726
II. Der realistische Unterricht des Staates . . . . . 726—731
III. Secundäre Gemeindeschulen und Privatinstitute; geistliche Anstalten . . . . . 732—736
Prof. E. Mach's physikalische Arbeiten. Forts. Von Jos. Richter, Prof. an der Oberrealschule in Prag . . . . . 736—745
Zwei Methoden der Aufsuchung geometrischer Oerter. Von Director Dr. Krumme in Braunschweig . . . . . 745—751

II. Sprechsaal.

Ueber die neue Leitung des Preußischen Schulwesens . . . . . 29—31
Ein kleiner Beitrag zur Realschulfrage . . . . . 31—33
Zur Militärfrage . . . . . 33—34
Die Betheiligung der gebildeten Laien an der Unterrichtsfrage. Von Dr. G. Weck, Director der Realschule in Rawitsch . . . . 34—42
Ein Anfang zur Reform höherer Schulen . . . . . 42—45
Einige physikalische Versuche. Von Kr. . . . . 45—46
Die Darlegung der wissenschaftlichen Qualification für den einjährig-freiwilligen Dienst durch Examen, nach den Bestimmungen der deutschen Wehrordnung vom 28. September 1875 . . . . . 144—148
Herr Keferstein in Jena an den Herausgeber . . . . . 189—190
Bemerkung von Herrn Holzapfel zu der Entgegnung des Herrn Keferstein 190—191
Bemerkungen zu der von Herrn Director Dr. Müller in Neu-Strelitz in d. Bl. mitgetheilten „kürzesten Methode für das Ausziehen der Kubikwurzel ohne Logarithmen". Von Rector Dr. W. Fischer in Lennep . . . . . 280—283
Ueber die Censuren der Schüler. Von Dr. C. Venediger, Gymnasiallehrer in Spandau . . . . . 581—583
Ist Voltaires Charles XII. ein geeignetes Schulbuch? Von Dr. R. Mahrenholtz in Halle a. S. . . . . 584—586
Besitzen wir in der deutschen Sprache das griechische θ oder besitzen wir es nicht? Von L. Graf Pfeil 752
Zur Schulbankfrage . . . . . 752—755

Digitized by Google

V.

III. Beurtheilungen und Anzeigen.

A. Vor- und Hülfswiſſenſchaften der Pädagogik.

Dittes, Lehrbuch der Pſychologie und Logik. [L. Ballauff in Varel] 283—286

B. Pädagogik.

Dr. W. Rein, Pädagogiſche Studien. [L. Ballauff in Varel] 191—192
Rohl, Mängel und Mißſtände im höheren Schulweſen [Dr. Beyer in Rawitſch] . . . . . 192—197
Mann, deutſche Blätter für erziehenden Unterricht. [L. Ballauff in Varel] 286 287

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

Siebenzig Lieder des Rigveda. Ueberſetzt von Geldner u. Kägi. [Prof. Dr. H. Schweizer-Sidler in Zürich.] . . . . . 46—51
Delbrück, das Sprachſtudium an den deutſchen Univerſitäten. [Prof. Dr. H. Schweizer-Sidler in Zürich] . . . . . 148—150
Suhle u. Schneidewin, griechiſch-deutſches Handwörterbuch [T.] . 51—61
H. L. Müller, Syntax der griechiſchen Tempora [T.] . . . . . 197—203
Stier, Griechiſches Elementarbuch [T.] . . . . . 203—208
Müller u. Lattmann, Griechiſches Uebungsbuch. — Kurz, Syntax der griechiſchen Sprache. — Bauer, Uebungsbuch zum Ueberſetzen aus dem Deutſchen in's Griechiſche [Hke in Burg] 208—210
Miſteli, über griechiſche Betonung. [Prof. Dr. H. Schweizer-Sidler in Zürich] . . . . . 512—519
Burſian, Jahresberichte über die Fortſchritte der claſſiſchen Alterthumswiſſenſchaft [Dr. Benicken in Bartenſtein] . . . . . 587—589
von Gruber, Lateiniſche Grammatik. — Lattmann u. Müller, kleine lateiniſche Grammatik. — Englmann, Grammatik der lateiniſchen Sprache. — Englmann, Lateiniſches Elementarbuch. — Lattmann, Lateiniſches Uebungsbuch. — (Grotefend) Ringe, Materialien zum Ueberſetzen aus dem Deutſchen in's Lateiniſche. — (Süpfle) von Gruber, Praktiſche Anleitung zum Lateinſchreiben [Hke in Burg] . . . . . 210—217
Perthes, zur Reform des lateiniſchen Unterrichts auf Gymnaſien und Realſchulen. IV. — J. Sanneg, Grammatiſche Vorſchule der lateiniſchen Sprache und des Sprachunterrichts überhaupt . 217—222
Georges, lateiniſch-deutſches Schulwörterbuch [T.] . . . . . 589—593
Warſchauer, Uebungsbuch zum Ueberſetzen aus dem Deutſchen in das Lateiniſche für Tertia [T.] . . . . . 593—597
Warſchauer, Uebungsbuch zum Ueberſetzen aus dem Deutſchen in das Lateiniſche für Quarta [T.] . . . . . 597—598

B. Schmitz, Encyklopädie des philologiſchen Studiums der neueren Sprachen I. III. [K. Laubert in Frankfurt a. O.] . . . . 370—376
J. und E. M. Lehmann, Cours élémentaire de langue française I. 150—153
1. Dr. Peters, Uebungsaufgaben zum Ueberſetzen aus dem Deutſchen ins Franzöſiſche. 2. Tröger u. Dietz, Franzöſiſche Sprech- und Satzübungen [Oberlehrer Dr. Petry in Remſcheid] . . . 780—783
Natorp, Lehr- und Uebungsbuch für den Unterricht in der engliſchen Sprache. [Dr. M. Krummacher in Elberfeld] . . . . . 156—157
Dr. Meffert, 1. Elementarbuch der engliſchen Sprache. 2. Engliſche Grammatik für die oberen Klaſſen. 3. Engl. Vocabularium. 4. Uebungsbuch zum Ueberſetzen in das Engliſche . . . . . 756—757
Dr. W. Settler, Beiträge zur Engl. Grammatik [Dr. Meffert in Poſen] . . . . . 757—758
1. Dr. R. Degenhardt, A complete School-Grammar of the English Language. 2. Derſelbe, Erſtes Engl. Leſebuch [Dr. Rohde in Bremen . . . . . 758—762
G. Gurcke, Engliſche Schulgrammatik . . . . . 762—763

II.

H. Bonitz, Ueber den Urſprung der homeriſchen Gedichte [Dr. Benicken in Bartenſtein] . . . . . 598—603
Homers Ilias für den Schulgebrauch erklärt von Ameis. I. 3. bearbeitet von Karl Hentze. 2. Hentze, Anhang zu Homers Ilias, Schulausg. von Ameis. III. [Dr. Benicken in Bartenſtein] . . . . . 603—606
Platonis Phaedo recensuit M. Wohlrab [Dr. Benicken in Bartenſtein] . . . . . 607—614
Siefert u. Blaß, Plutarchs ausgewählte Biographien [T.] . . . 614—616
1. J. C. Benicken, de Iliadis lib o primo. 2. Derſelbe, das elfte Lied vom Zorne des Achilleus. 3. Derſelbe, die Interpolationen im 11. Buche der Ilias. 4. Derſelbe, das zehnte Lied vom Zorne des Achilleus. 5. Derſelbe, K. Lachmann's Vorſchlag betr. Ξ, 402—507 [T.] . . . . . 701—709
1. Gantrelle, Contributions à la critique et à l'explication de Tacite. 2. Gantrelle, Corneli Taciti de uita et moribus Julii Agricolae liber [Dr. Benicken in Bartenſtein] . . . 616—621
Index lectionum in universit. Vratisl. 1875 (Hertz, Horatii sermones germanice redditi) [Dr. Benicken in Bartenſtein] . . 621
1. T. Livi a. u. c. libri erklärt von M. Müller. 2. T. Livi a. u. c. lib. XVII. erklärt von Wölfflin. 3. M. Tullii Ciceronis Tusc. disp. libri V. Recogn. Dr. R. Kühner. [Hſe. Burg] 622—633
Wagner, flores et fructus latini. [von Sallwürk in Pforzheim] . 633—637
Oeuvres historiques choisies de Frédéric le Grand, roi de Prusse. Mémoires pour servir etc. . . . . 376—378
Boileau, Le Lutrin. Mit Anm. ꝛc. von Dr. Dickmann . . . . 519—520
H. Ebener, Franzöſiſches Leſebuch 764

Digitized by Google

VII.

H. Wingerath, Choix de lectures françaises 764 766
A. Rasche-Briod et A. de Lagerstroem, Panorama d'Historiettes 766—767
1. Dr. A. Laun, Molières Werke mit Commentar ꝛc. 2. Ad. Töppe, Souvenirs d'une jeune femme. [Oberlehrer Dr. Petry in Remscheid . . . . . 783—787
Vogel, Methodik des gesammten deutschen Unterrichts in der Volksschule. [Lic. Dr. Kolbe in Stettin] . . . . . 153—155
O. Lange, Literaturgeschichtliche Lebensbilder und Charakteristiken. [Lic. Dr. Kolbe in Stettin] . . . . . 157—160
Helbig, Grundriß der Geschichte der poetischen Literatur der Deutschen. [Prof. J. Schmidt in Schweidnitz] . . . . . 222—223
Schulausgaben ausgewählter classischer Werke mit vollständigen Commentaren. [Dr. Lohmeyer in Herford] . . . . . 287—291
1. O. Richter, der deutsche Unterricht an höheren Schulen. [Dr. Noack, in Frankfurt a. O.] 2. A. Jung, Schillers Briefe über die ästhetische Erziehung des Menschen. [Dr. Noack in Frankfurt a. O.] . . . . . 637—640
Simrock, das deutsche Räthselbuch 640
Rauch, English Contemporary Authors . . . . . 712—713
Imm. Schmidt, A Christmas Carol by Ch. Dickens 713
J. Morris, The Eskdale Herd-Boy by Lady Stoddart . . . . 714—715
Dr. R. Miller, The Rivals. A Comedy by Sheridan . . . . . 768—780

III.

Eberhardt, Methodik und Technik des Geschichtsunterrichts. [Prof. Dr. J. Schmidt in Schweidnitz] 160
Simo.. Grundzüge der Mythologie und Sagengeschichte der Griechen und Römer. — E. A. Schmidt, Grundriß der Weltgeschichte [Prof. J. Schmidt in Schweidnitz] 223
Pfitzner, Tabellarische Uebersicht der griechischen und römischen Geographie und Geschichte [T.] . . . . . 709—712

V.

1. Meier Hirsch, Sammlung von Beispielen aus der Buchstabenrechnung. 16. Aufl. von Bertram. 2. Barben, Aufgabensammlung zur Arithmetik . . . . . 61—62

VI.

Schlichting, chemische Versuche, neu bearbeitet von Voigt. [D: Schreiber in Magdeburg] . . . . . 520—521

VIIa.

1. Lüben, Leitfaden zum Unterricht in der Geographie. 2. Schacht, Schulgeographie von Rohmeder. 3. Hummel, kleine Erdkunde. 4. Hummel, Thesen. 5. Meuser, Schulgeographie des deutschen Reichs. 6. Döring, Leitfaden für den geographischen Unterricht. 7. Grautoff, Geographische Tabellen. 8. Kühne, geographisch-statistischer Atlas. 9. Keller, der preussische Staat . . . . . 62—68
Berghaus, Physikalische Wandkarte der Erde. — Wagner, Wandkarte des deutschen Reichs . . . . . 291—294

VIIb.

Wünsche, die Kryptogamen Deutschlands [Dr. Thomé in Köln] . 224
1. Eiben, Schulnaturgeschichte. — 2. Schlapp, Grundzüge der systematischen Zoologie ꝛc. — 3. Hummel, Leitfaden der

Naturgeſchichte. — 4. Schilling, Schul-Naturgeſchichte. — 5. Dietlein, Ergebniſſe des geogr., geſchichtl. und naturkundlichen Unterrichts. — 6. (Nicolai), Botaniſches Uebungsbuch . . . 294—299

IX.

1. O. Schultze, Perikopen-Buch. — 2. Bäßler, Timotheus. Chriſtliche Anſprachen an die Schulgemeinde. 3. Noack, Hülfsbuch für den evang. Religionsunterricht in den obern Klaſſen höherer Schulen. [Prof. E. Hermann in Mannheim] . . . . 299—304
1. R. Krumſieg, Hülfsbuch für den Religionsunterricht. 2. Helmſing, Leitfaden der Kirchengeſchichte. 3. Hauſchild, Grundzüge einer Kirchengeſchichte. 4. René, Leitfaden der Kirchengeſchichte. [Prof. Hermann in Mannheim.] . . . . . 715—720
Dr. W. Schulz, Tabellen der Kirchengeſchichte [Prof. Hermann in Mannheim] . . . . . 787—788

IV. Pädagogiſche Zeitung.

A. Chronik der Schulen.

Deutſches Reich. Ueber das höhere Schulweſen in Elſaß-Lothringen . . . . . 436—439
Die Verhandlungen der zur Herſtellung größerer Einigung in der Rechtſchreibung berufenen Conferenz . . . . . 439—442
XIV. Verſammlung der rheiniſchen Schulmänner zu Köln, 18. April 1876 . . . . . 521—530
Bericht über die 6. Jahresverſammlung der Realſchulmänner der weſtlichen Provinzen 1876 . . . . . 530—536
Preußen. Dritte Provinzial-Verſammlung des Vereins der Lehrer an den höheren Schulen Pommerns. October 1875 . . . . 68—79
— Unterſtützungskaſſen zu Gunſten der Lehrer höherer Lehranſtalten, reſp. deren Angehöriger . . . . . 412—444
— Vierte Jahresverſammlung des Vereins der Lehrer an den höheren Schulen Pommerns in Colberg 1876 . . . . . 788—792

B. Programmenſchau.

Preußen. Provinz Pommern, Realſchulen 1875. Weſtfalen, Gymnaſien und Realſchulen 1875. Schleſien, Realſchulen 1875 . . 79—80
— Univerſitäten und Akademien 1875 . . . . . 444—445
— Gymnaſien und Realſchulen 1875. Prov. Brandenburg, Schleſien, Sachſen, Preußen . . . . . 445—448
— Gymnaſien und Realſchulen 1875. Provinz Preußen, Hannover, Poſen, Heſſen-Naſſau, Schleswig-Holſtein, Rheinprovinz . . 536—541
Bayern, Programme der Gymnaſien. Herbſt 1875 . . . . . 378—381
Baden. Die Jahresberichte der 6klaſſigen höheren Bürgerſchulen im Schuljahr 1874/75 . . . . . 541—542

E. Miſcellen.

Berlin. Akademie für moderne Philologie. Vorleſungen im Sommerſemeſter 1876 . . . . . 381—383
Oldenburg. Herbart-Denkmal . . . . . 383—384

Berichtigung.

Heft 2, S. 155, Z. 7 v. u. ſt. C. Natorp l. O. Natorp.
S. 156, Z. 17 v. u. ſt. Madame l. Madam.

Pädagogisches Archiv.

Centralorgan für Erziehung und Unterricht

in Gymnasien, Realschulen und höheren Bürgerschulen.

Begründet von W. Langbein in Stettin.

Herausgegeben

von

Director Dr. Krumme in Remscheid.

Achtzehnter Jahrgang.

Nr. 1.

Ausgegeben am 15. Dezember 1875.

Stettin 1876.

Verlag von Th. von der Nahmer.

Inhalt.

I. Abhandlungen.

Die praktische Ausbildung der Schulamtscandidaten für das Lehramt. Von Dr. Beyer in Rawitsch . . . . . 1—14

Die Berechtigung zum einjährigen Freiwilligen-Dienst. Von Director Holzapfel in Magdeburg . . . . . 14—29

II. Sprechsaal.

Ueber die neue Leitung des Preußischen Schulwesens . . . . . 29—31

Ein kleiner Beitrag zur Realschulfrage . . . . . 31—33

Zur Militärfrage . . . . . 33—34

Die Betheiligung der gebildeten Laien an der Unterrichtsfrage. Von Dr. G. Weck, Director der Realschule in Rawitsch . . . . 34—42

Ein Anfang zur Reform höherer Schulen . . . . . 42—45

Einige physikalische Versuche. Von Kr. . . . . 45—46

III. Beurtheilungen und Anzeigen.

C. I. Siebenzig Lieder des Rigveda. Uebersetzt von Geldner u. Kägi. [Prof. Dr. H. Schweizer-Sidler in Zürich.] . . . . . 46—51

Suhle u. Schneidewin, griechisch-deutsches Handwörterbuch. [T.] . . . . . 51—61

C. V. 1. Meier Hirsch, Sammlung von Beispielen aus der Buchstabenrechnung. 16. Aufl. von Bertram. 2. Bardey, Aufgabensammlung zur Arithmetik . 61—62

C. VII. a. 1. Lüben, Leitfaden zum Unterricht in der Geographie. 2. Schacht, Schulgeographie von Rohmeder. 3. Hummel, kleine Erdkunde. 4. Hummel, Thesen. 5. Meuser, Schulgeographie des deutschen Reichs. 6. Döring, Leitfaden für den geographischen Unterricht. 7. Grautoff, Geographische Tabellen. 8. Kühne, geographisch-statistischer Atlas. 9. Keller, der preußische Staat . . . . . 62—68

IV. Pädagogische Zeitung.

A. Chronik der Schulen.

Preußen. Dritte Provinzial-Versammlung des Vereins der Lehrer an den höheren Schulen Pommerns. October 1875. 68—79

B. Programmenschau.

Preußen. Provinz Pommern, Realschulen 1875. Westfalen, Gymnasien und Realschulen 1875. Schlesien, Realschulen 1875. . . . . 79—80

Bd. XVIII. Pädagogisches Archiv 1876. No. 1.

I. Abhandlungen.

Die praktische Ausbildung der Schulamts-Candidaten für das Lehramt.

Nachdem die äußeren Verhältnisse der Lehrer an höheren Unterrichtsanstalten eine durchgreifende Besserung erfahren haben, ist zu erwarten, daß der Zudrang zu diesem Berufe ein größerer werde und daß der Mangel, der sich jetzt namentlich in kleineren Städten und an städtischen Schulen so fühlbar macht, mehr und mehr schwinde. Dann werden auch die ungesunden Zustände ein Ende nehmen, daß junge Leute, welche so eben das examen pro facultate docendi bestanden haben, sofort in eine volle Lehrstelle eintreten und ohne Rücksicht auf ihre Leistungsfähigkeit in den verschiedensten Klassen und den heterogensten Fächern beschäftigt werden. Von einer practischen Ausbildung ist jetzt seit Jahren keine Rede, eine Vorbereitung für die Lehrthätigkeit findet gar nicht statt und glücklich ist der junge Lehrer, der an einem erfahrenen Collegen eine freundschaftliche Stütze findet, der sich bei seinem Director oder einem Collegen in schwierigen Fällen Rath erbitten kann. Jeder muß jetzt die Technik des Lehrens sich selbst anlernen, muß durch seine eigenen Fehler und Mißgriffe klug werden; denn wenn der Candidat auch aus Lehrbüchern der Pädagogik sich Belehrung zu suchen Zeit fände, so würden sie ihn doch meist für spezielle und für die örtlichen Verhältnisse völlig im Stich lassen. Die Pädagogik ist zu dem eine Kunst, oder wenn man lieber will eine Wissenschaft, die sich durch Bücher allein nicht erschließt.

Sind nun wohl auch diese Mißverhältnisse durch einen größeren Zudrang neuer Lehrkräfte im Abnehmen begriffen, so könnten die gesetzlichen Bestimmungen über die praktische Vorbereitung für das Lehramt wieder im vollen Umfang in Kraft treten. Es fragt sich aber, ob diese Bestimmungen nicht namentlich im Hinblick auf das zu erwartende Unterrichtsgesetz mancher Verbesserungen fähig sind, und ob es sich nicht empfiehlt, das Institut der pädagogischen Seminare, welche jetzt nur in geringem Maße benutzt werden und auch nur werden können, so umzugestalten, daß jeder Candidat ein solches besuchen muß. Wir wollen daher im Folgenden den Versuch machen, einige Vorschläge zu besseren Ausbildung der Lehrer zu begründen.

Die geſetzlichen Beſtimmungen gehen bekanntlich gegenwärtig dahin, daß bei dem Examen pro facultate docendi eine Prüfung in der Pädagogik veranſtaltet wird. „Es muß ferner bei jedem Candidaten eine allgemeine Bekanntſchaft mit der Geſchichte der neueren Pädagogik und den weſentlichſten Beſtimmungen der Methodik vorhanden ſein.“ Wieſe V. und G. II p. 85. Es erſcheint dabei die Prüfung in dieſem Fache als ein ziemlich unweſentlicher Anner zur Philoſophie und häufig genug unterbleibt dieſe Prüfung in der Praxis ganz. Der Candidat tritt darauf das geſetzliche Probejahr an, indem er an einem Gymnaſium oder einer Realſchule l. O. 6—8 wöchentliche Stunden ertheilt und vom Director reſp. einem Fachlehrer hierzu Anleitung erhält. Nach Ablauf des Probejahres iſt er anſtellungsberechtigt. Einzelne Candidaten können auch in einem der Pädagogiſchen Seminare Aufnahme finden, wo zu ihrer pädagogiſchen Ausbildung Vorträge, Beſprechungen, Anleitungen aller Art gegeben werden ſollen. Die Zahl dieſer Seminare iſt aber eine ſehr geringe; denn es beſtehen ſolche nach Wieſe V. G. II 51. nur in Königsberg, Berlin, Stettin, Breslau und Magdeburg; in letzteren ſollen in erſter Linie Candidaten der Theologie, welche zum Lehrfach übergehen wollen, aufgenommen werden. Die Zahl der Seminariſten beträgt für Königsberg, Breslau, Magdeburg je 6, für Stettin 4, für Berlin iſt ſie nicht angegeben, nehmen wir doch 12 an, ſo finden in allen Seminarien doch nur 34 Candidaten Aufnahme. Ob das Oſtern 60 am Friedrichs-Gymnaſium in Berlin unter Leitung des Herrn Profeſſor Herrig eingerichtete Inſtitut zur Ausbildung von Lehrern für die neueren Sprachen noch beſteht, und unter welchen Bedingungen, iſt dem Verfaſſer nicht bekannt, ebenſowenig ob die Ueberweiſung von Candidaten der Mathematik und Phyſik an Herrn Profeſſor Schellbach zur practiſchen Anleitung noch ſtattfindet. Jedenfalls iſt die Zahl der in Seminarien und ähnlichen Anſtalten Aufnahme findenden Candidaten eine ſehr geringe im Vergleich zur Zahl derer, welche überhaupt in das Lehramt eintreten. Die Ausbildung in den Seminarien iſt auch darum nicht die möglichſt zweckmäßige, weil die fachwiſſenſchaftliche Weiterbildung neben der pädagogiſchen einhergeht und dieſe oft überwuchert. Verfaſſer erinnert ſich wenigſtens aus ſeiner Seminarzeit, daß der größte Theil der 2 wöchentlich feſtgeſetzten Seminarſtunden durch Leſen und Interpretiren lateiniſcher und griechiſcher Schriftſteller ausgefüllt wurde, wodurch wir Mathematiker, Naturhiſtoriker ꝛc. wenig Förderung erhielten. Hatten wir auch einmal

Digitized by Google

ein Lehrbuch zu recensiren, oder einen Gegenstand aus der Pädagogik unserer Fächer zu besprechen, so fehlte uns überall die praktische Erfahrung und Umsicht, und da der Herr Schulrath natürlich in anderen Fächern als Alter Philologie, Geschichte und verwandten Wissenschaften unmöglich selbst erfahrener Kenner und praktischer Schulmann sein konnte, so war unsere Ausbildung demnach auch eine geringere als sie im anderen Falle gewesen wäre. Die Anleitung, welche der Candidat an den Lehranstalten erhält, an denen er seine 6—10 Unterrichtsstunden ertheilt, ist auch eine mangelhafte. Bei den wenigen Stunden, die meist in ganz verschiedenen Klassen liegen, lernt er den Organismus der meist sehr großen Schulen nicht kennen. Seine Stunden sind vorher meist von verschiedenen Lehrern ertheilt worden, es ist auch nicht üblich, daß ein bestimmter Lehrer bezeichnet wird, der ihm beim Unterricht mit Rath und That beistände und der seinem Unterricht öfter beiwohnte. Der Seminarist ist in solchem Falle mehr sich selbst überlassen als ein anderer Probecandidat.

Ein anderer Uebelstand ist, daß der junge Lehrer die verschiedenen Schularten gar nicht aus eigener Anschauung kennen lernt. Kommt nun ein Philologe an eine Realschule, so weiß er seinen Unterricht nicht dem Organismus anzupassen; die Anforderungen werden meist nach dem dem Lehrer bekannten Gymnasium bemessen, die Schüler können bei der geringeren Stundenzahl die Forderungen des Lehrers nicht erfüllen und Ueberbürdung der Schüler einerseits, Unzufriedenheit und Mißstimmung andererseits ist die Folge. Der Naturhistoriker weiß sich weder am Gymnasium noch an der Realschule zurecht zu finden und geht der Lehrer an eine andere Anstalt, höhere Bürgerschule oder dergleichen, so mögen die Mißgriffe noch zahlreicher sein.

Wir fordern daher eine ganz andere Art der Vorbildung für die Lehrer. Zunächst halten wir eine scharfe Sonderung der fachwissenschaftlichen und pädagogischen Ausbildung für nöthig. Es könnte heut einem Examinator in der Prüfung pro facultate docendi belieben, einen Candidaten eingehend in der Geschichte der Pädagogik oder in der Methodik ꝛc. zu examiniren, da die Pädagogik Prüfungsgegenstand sein soll. Andererseits werden von den Seminaristen, welche sich für die Praxis des Unterrichtens vorbereiten, jährlich eine oder zwei fachwissenschaftliche Arbeiten verlangt, obwohl sie vielleicht ein halbes Jahr vorher eine gute fachwissenschaftliche Ausbildung im Examen nachgewiesen haben. Man lasse demnach das Examen in der Päda-

gogik bei der Prüfung p. f. d. ganz fallen. Denn der Candidat, welcher auf der Universität seine Zeit eingehend den Wissenschaften widmete, längere Zeit einem wissenschaftlichen Seminar angehörte, kann nur wenig Zeit finden, sich mit Pädagogik zu befassen und sein Hauptinteresse wird durch andere Thätigkeit in Anspruch genommen. Wenn er zunächst seine Studien seiner speziellen Wissenschaft und deren Hilfswissenschaften widmet, so wird er sich ein tieferes Wissen aneignen können, als wenn er seine Kräfte allzu sehr zersplittert. Thatsächlich ist auch auf der Universität kaum Gelegenheit geboten, Pädagogik zu studiren, denn es wird zwar hin und wieder ein pädagogisches Collegium, vielleicht von einem Privatdocenten, angezeigt, aber wenn es zu Stande kommt, wenig besucht und die Studenten, die es etwa besuchen, sind Ameisengeister (so zu sagen), welche alle nur denkbaren entlegenen Collegien belegen und nachschreiben, die aber gleichwohl selten tüchtige Männer werden, wie es solche Studenten ja auf jeder Universität giebt. Darum erachte ich es auch für zweckmäßiger, wenn die Pädagogik einem späteren gründlichen Studium aufbewahrt bleibt und im wissenschaftlichen Examen gar nicht berücksichtigt wird.

Für das Lehramt selbst nun halte ich eine längere theoretische und practische Vorbereitung für nöthig, als nach den jetzigen Bestimmungen vorgesehen ist. Am zweckmäßigsten erscheint mir nach Ablegung des wissenschaftlichen Examens eine dreijährige Probezeit, oder ein dreijähriger Zwischenraum zwischen Examen und definitiver Anstellung, normale Verhältnisse vorausgesetzt. Ich möchte diese Zeit in drei Abschnitte eintheilen, ein Jahr bringe der Candidat in dem demnächst zu besprechenden Seminar zu, im zweiten werde er unter Controlle beschäftigt, im dritten wirke er selbständiger als Hilfslehrer. Wenn er sich nun als qualificirt zum Lehrer erweist, werde er anstellungsberechtigt. Die wesentlichste hiermit geforderte Neuerung ist das Vorhandensein eines pädagogischen Seminars, an welchem jeder Candidat ein Jahr Theil zu nehmen hat. Die Einrichtung des Seminars denke ich mir etwa folgendermaßen: Ueberall, wo ein Provinzial-Schul-Collegium besteht, ist unter Leitung der Schulräthe ein Seminar für Candidaten des höheren Schulamts errichtet; in demselben werden Vorlesungen gehalten über Geschichte der Pädagogik, Psychologie, Methodik, Pädagogik im engeren Sinn, vielleicht auch Physiologie; es finden Besprechungen und Disputationen über pädagogische Fragen statt, es werden zusammenhängende Unterweisungen über die für das gesammte

Schulweſen geltenden geſetzlichen Beſtimmungen, über die Behandlung der verſchiedenen Unterrichtsgegenſtände ꝛc. gegeben. Die Seminariſten eines beſtimmten Faches beſuchen gemeinſam den Unterricht bewährter Lehrer in Schulanſtalten jeder Art von der Volksſchule an, ſo weit der betreffende Ort dazu Gelegenheit bietet. Ich halte es durchaus für wünſchenswerth, daß der angehende Lehrer auch von dem Volksſchulunterricht Kenntniß erhalte. Die Gründe, die für dieſe Forderung zu ſprechen ſcheinen, ſind mannigfacher Art, äußerer und innerer Natur. Was von der Behandlung der Kindesſeele für die Volksſchule gilt, muß auch für höhere Schulen Geltung haben, die Natur der Kinder iſt keine verſchiedene in verſchiedenen Schulen, demnach auch kein principieller Unterſchied zwiſchen der Pädagogik in dieſer oder jener Lehranſtalt. Da die höhere Schule die Kinder oft aus der Volksſchule übernimmt, ſo iſt wünſchenswerth, daß der Lehrer die Behandlung der Unterrichtsfächer in der Volksſchule kenne, um nicht einen allzu ſcharfen Gegenſatz im Unterricht für den neunjährigen Knaben eintreten zu laſſen. Je größer überdies die Zahl der Abſtufungen in den mittleren und höheren Lehranſtalten iſt, um ſo nothwendiger die Kenntniß des den erſten Grund legenden Elementarſchulweſens. Ueberdies kann auch der Candidat des höheren Lehramts von guten Elementarlehrern ſehr viel lernen, nicht nur, was einzelne Fächer wie Rechnen, Religion ꝛc. anlangt, welche beiden, höheren wie niederen Schulgattungen gemeinſam ſind, ſondern auch was die Behandlung der Schüler in größeren Klaſſen, das gleichzeitige Unterrichten mehrerer Abtheilungen und dgl. betrifft. Auch würde dadurch dem unberechtigten Dünkel entgegengewirkt werden, der ſo oft bei Schulamtscandidaten und jungen Lehrern alten erfahrenen Elementarlehrern gegenüber angetroffen wird. Oft genug haben ſich ſolche eine Methodik und Didaktik angeeignet und wiſſen eine vortreffliche Disciplin zu handhaben, daß mancher Lehrer an höheren Schulen ſich daran ein Beiſpiel nehmen könnte. Dazu kommen nun noch manche äußere Gründe. Die Candidaten des höheren Lehramts müſſen ſich von vornherein die Qualification aneignen, dereinſt auch als Directoren wirken zu können, als ſolche müſſen ſie Einſicht in die Methodik der Volksſchule haben, um die an der Vorſchule lehrenden Elementarlehrer beurtheilen zu können. Directoren, wie oft auch andere Lehrer, werden in die Schulcollegien oder Schuldeputationen und ähnliche ſtädtiſche Behörden als techniſche Mitglieder gewählt und ſollen ſo über das geſammte Schulweſen einer Stadt zu Rathe ſitzen;

denn die Zeit ist ja ziemlich vorbei, in der der Geistliche eines Ortes selbstverständlich als Revisor und oberste Behörde über das Schulwesen galt. Woher soll aber die nöthige Sachkenntniß kommen, wenn dem berufenen Director oder Oberlehrer nicht schon früher Gelegenheit geboten war, sich mit dem Volksschulwesen theoretisch und practisch vertraut zu machen? Nicht wenige Lehrer höherer Schulen nehmen später Kreisschulinspectorstellen an; als solche sollen sie vielleicht 50 und mehr Volksschulen überwachen und haben nie eine Volksschule vorher besucht. Mögen dies immerhin äußere Gründe sein, jedenfalls fallen auch sie ins Gewicht. Also das Seminar soll auch Bekanntschaft mit der Volksschule vermitteln. Es soll ferner die Einrichtungen und Ziele der zwischen Volks- und Realschule I. O. oder Gymnasium liegenden Stufen, Mittelschulen, höhere Bürgerschulen kennen zu lernen Gelegenheit geben, dadurch daß die Candidaten etwa 6 Wochen täglich einigen Stunden in dergleichen Anstalten beiwohnen, natürlich nur bei den tüchtigsten Lehrern. Die längste Zeit freilich sollen die Candidaten als Hospitanten an höheren Schulen, sowohl Gymnasien als Realschulen zubringen. Sie werden hier nach den Fächern tüchtigen Lehrern zugewiesen, deren Stunden sie besuchen und mit denen sie über die Behandlung des Unterrichts Rücksprache nehmen können. Diese Lehrer, welche vom Schulcollegium als außerordentliche Lehrkräfte des Seminars auf etwa 3 Jahre ernannt werden, haben sich zu bemühen die Candidaten in die Technik des Unterrichts, um so zu sagen, einzuführen, sie die Benützung aller etwa zugänglichen Hilfsmittel zu lehren und dergleichen. Für die Fächer der Naturwissenschaften kommt hinzu, daß die Lehrer die Candidaten mit den zweckmäßigsten Einrichtungen der Sammlungen, der Behandlung physikalischer, chemischer ꝛc. Apparate vertraut machen. Die Lehrer halten den Seminaristen im Seminar fortlaufende Vorträge über diese Punkte und besprechen mit ihnen den Unterricht, welchen sie an ihren Schulen ertheilen. Natürlich müßten sie eine gewisse Remuneration seitens des Seminars beziehen. Candidaten, welche es wünschen, müßten auch durch das Seminar Gelegenheit erhalten, sich für den Unterricht an höheren Töchterschulen auszubilden.

Wenn die Candidaten ein Jahr das Seminar besucht haben, so sollten sie ein leichtes Examen oder ein Colloquium vor dem Schulrath, welcher das Seminar leitet, ablegen und dann, wenn sie es bestanden und so gezeigt haben, daß sie die Zeit gut benützt, einer höheren Lehr-

anſtalt zugewieſen werden, an der ſie ſelbſt zu unterrichten beginnen. Fällt das Examen ungünſtig aus, ſo müſſen ſie noch ein halbes Jahr im Seminar verbleiben.

Während dieſes zweiten Theils ſeiner Ausbildung ſoll nun der Candidat ſelbſt unterrichten. Die Wahl der Lehranſtalt erfolgt durch den Schulrath, und es iſt hierbei nicht der etwa vorhandene Mangel an Lehrkräften maßgebend, ſondern die Güte der Anſtalt reſp. die gute Beſetzung, die das eine oder das andere Fach, für welches der Candidat ſich ausbildet, grade dort gefunden hat; mit einem Worte die Rückſicht auf die Ausbildung des angehenden Lehrers beſtimmt die Anſtalt. Mit einer mäßigen Stundenzahl von etwa 12—15 wird er beſchäftigt und von dem Director und dem reſp. den Fachlehrern fleißig kontrollirt. Es iſt wünſchenswerth, daß die Unterrichtsſtunden ſowohl in einer oberen, einer mittleren als einer unteren Claſſe gewählt werden. Nach einem halben Jahre werde der Candidat einer anderen Anſtalt und womöglich einer anderen Art von Schule zugewieſen. War er z. B. erſt an einem Gymnaſium, ſo komme er dann an eine Realſchule, damit er beide Anſtalten kennen und würdigen lerne. Ein öfterer Wechſel der Lehranſtalten wird Vielen bedenklich erſcheinen und man wird wünſchen, daß der Candidat möglichſt lange an einer guten Anſtalt bleibe, damit er deren Einrichtungen gründlicher kennen lerne. Ich halte aber dennoch einen öfteren Wechſel für nützlich, damit der Lehrer eben den Betrieb verſchiedener Schulen kennen lerne. In ihren äußeren Einrichtungen, in den Verhältniſſen, die die Schule fördern oder die ihr hinderlich ſind, ſind die Schulen ja ſo verſchieden, daß man durch den Vergleich der Einrichtungen viel lernen kann, und die durch ſolchen Wechſel geſammelten Erfahrungen haben ſich oft gut bewährt. Dazu kommt, daß nach einigen Jahren vorausſichtlich der Mangel an Lehrkräften ſich nicht mehr ſo bemerklich machen wird wie jetzt, daß demnach ſeltener Vakanzen und demnach ſeltener Uebergänge von einer Schule an die andere ſtattfinden dürften. Auch iſt nicht außer Acht zu laſſen, daß junge Lehrer oft in Handhabung der Disciplin fehlen, daß ſie durch Uebereilungen ihre ohnehin ſchwache Autorität in den Augen der Schüler gefährden, dann iſt es gut für ſie, wenn ſie an einer anderen Schule ihre Lehrthätigkeit fortſetzen, wo ſie dann ſicher ihre Fehler meiden werden.

Im dritten Jahre der Vorbereitung für das Amt ſoll der Candidat als Hilfslehrer an einer ſelbſtgewählten Anſtalt, oder wo ſich

eine Vakanz bietet, Beschäftigung finden. Es wird jetzt im Stande sein, selbständig eine volle Lehrkraft zu repräsentiren; immerhin aber soll seine Beschäftigung eine provisorische sein, da es sich doch erst im Laufe des Jahres herausstellen wird, ob er die nöthige Qualification zum tüchtigen Lehrer sich erworben hat. Daß nunmehr die von ihm zu ertheilenden Unterrichtsstunden sich nach dem Bedürfniß der Schule richten, ist selbstverständlich.

Nach Absolvirung der gesammten drei Probe- oder Vorbereitungsjahre wird der junge Lehrer auf Grund seiner wissenschaftlichen Qualification, der Seminarprüfung, und der von den Direktoren erstatteten Berichte durch das Provinzial-Schul-Collegium für anstellungsberechtigt erklärt und muß, wenn ihm eine ordentliche Lehrerstelle übertragen wird, sei es durch die Wahl einer städtischen Behörde, sei es durch die Regierung, die Anstellung auch erfolgen. Es scheint dieser Punkt unnöthig zu sein, wer aber weiß, daß oft ordentliche Lehrerstellen Jahre lang provisorisch besetzt werden, trotzdem der Lehrer welcher sie verwaltet, vielleicht in jeder Hinsicht als geeignet bezeichnet worden ist, oder wer da weiß, wie oft Ranküne, unangebrachte Sparsamkeit dazu führen, wird es berechtigt finden, daß man fordert, wem eine Stelle anvertraut wird, dem darf diese, wenn er zur definitiven Anstellung geeignet ist, nach der besprochenen längeren Vorbereitungszeit nicht vorenthalten werden.

Wer sich nicht zum Lehrer qualificirt erweist, und demnach nach jenen 3 Jahren die Anstellungs-Berechtigung nicht erhält, dem kann unter Angabe der Gründe der Rath ertheilt werden, sich einem anderen Berufe oder einer niederen Schulgattung, vielleicht einer Mittelschule*), zuzuwenden, oder die Probezeit ist zu verlängern. Zu der vorhin als Bedingung der Anstellungs-Berechtigung genannten wissenschaftlichen Qualification rechne ich auch, daß der Betreffende im

*) Der Begriff „Mittelschule" steht nicht fest, aber welche Schulform man sich auch darunter denken mag, die Schule wird von vornherein den Keim der Verkümmerung in sich tragen, wenn ihr grundsätzlich die akademisch-gebildeten Lehrer zugewiesen werden, welche für höhere Schulen geradezu unbrauchbar sind. Tüchtige Volksschullehrer, namentlich solche, welche die Prüfung für Mittelschulen im Sinne der Prüfungs-Ordnung vom 15. October 1872 bestanden haben, sind für Mittelschulen jeder Art sehr brauchbar, wohl gar unentbehrlich. Die an einer Mittelschule angestellten akademisch gebildeten Lehrer müssen ebenso tüchtig sein wie die an anderen höheren Schulen angestellten, wenn sich die Schule das Vertrauen der Interessenten erwerben und bewahren soll. D. Red.

Examen p. f. d. ſich ſolche Fakultäten erworben habe, die zur Bekleidung einer Oberlehrerſtelle erfordert werden. Ich würde ein Zeugniß erſten Grades als Bedingung ſtellen, wenn nicht die hierfür geltenden Beſtimmungen in der Gruppirung der Fakultäten von ſo vielen Seiten als reformbedürftig bezeichnet worden wären. Jedenfalls ſollte ein Lehrer mit einem Zeugniß dritten Grades nicht anſtellungsfähig ſein.*) Es mag dieſe Forderung manchem einzelnen Falle gegenüber hart erſcheinen, ſie wird aber zur Folge haben, daß ſolche Candidaten, welche zunächſt nicht die ausreichenden Fakultäten ſich erworben haben, einen Sporn ſehen, die 3 Jahre der Vorbereitung zu benützen, um die Lücken auszufüllen. Wer aber es verſäumt dies zu thun, muß ſich gefallen laſſen ſpäter ans Ziel zu kommen und wer nicht die nöthige Begabung**) beſitzt, muß ſich einer anderen Schule zuwenden, bei welcher weniger Anforderungen an die wiſſenſchaftliche Ausbildung geſtellt werden. Jedenfalls würde verhütet werden, daß, wie es jetzt oft geſchieht, der welcher ein nur mangelhaftes Zeugniß ſich erworben hat, dies zu ergänzen von Jahr zu Jahr aufſchiebt, weil ihn einerſeits die ſofortige volle Beſchäftigung im Amt zu ſehr in Anſpruch nimmt und keine Nöthigung vorliegt; der junge Lehrer heirathet und ſo geſchieht es nicht ſelten, daß die Vervollſtändigung der wiſſenſchaftlichen Ausbildung nie erreicht wird. Wenn aber dann beim Aufrücken in höhere Stellen das unzureichende Zeugniß ein Hinderniß bietet, ſo ruft die erfahrene Zurückſetzung eine Bitterkeit und Verſtimmung gegen den Direktor oder den Patron der Anſtalt hervor. Dazu kommt, daß im Falle einer Vakanz ein Lehrer mit geringen Fakultäten auch für ſolche mit beſſeren, wenn ſie nach ihm rangiren, oft genug ein Hinderniß im Avancement iſt. Derartigen Verdrießlichkeiten wird vorgebeugt, wenn zur Anſtellungsfähigkeit ein gewiſſer Grad des Prüfungszeugniſſes gefordert wird. Es kommt noch hinzu, daß während bei den meiſten ähnlichen Berufsarten, wie Theologen, Juriſten, Medicinern eine geringe wiſſenſchaftliche Aus-

*) Sollte es ſich nicht empfehlen, wie bei den Zeugniſſen der Mediziner und Juriſten die Grade ganz abzuſchaffen? D. Red.

*) Wer nicht einmal Begabung genug hat, um wenigſtens in einem Fache etwas Ordentliches zu leiſten, thut beſſer daran, ſich überhaupt nicht dem Studium zu widmen. Es iſt übrigens der Würde des Lehrerſtandes wenig zuträglich, daß auch ein ganz Unbegabter im Lehrfach noch untergebracht werden kann, was bei den beſtehenden Einrichtungen leider möglich iſt. D. Red.

bildung das Durchfallen durch das Examen zur Folge hat, dies beim Examen p. f. d. eigentlich kaum vorkommt. Wenigstens ein Zeugniß dritten Grades erwirbt sich doch fast jeder und bei dem gegenwärtigen Mangel finden solche Candidaten namentlich an kleineren Anstalten städtischen Patronats immer noch eine Anstellung und so erscheint der Stand der Lehrer im Vortheil gegen andere; auch darum dürfte die obige Forderung nicht ungerechtfertigt sein.

Wenn die hier ausgeführten Vorschläge durchgeführt würden, so glauben wir neben einer gründlicheren pädagogischen Durchbildung der Lehrer und einem allmählicheren Uebergang in die volle Berufsthätigkeit auch das zu erreichen, daß die wissenschaftliche Weiterbildung der Lehrer leichter ermöglicht wird als jetzt. Denn während jetzt in der Regel der Schulamtscandidat eine volle Lehrstelle verwaltet und dabei selten Zeit finden kann, zumal in den ersten Jahren, an seiner Fortbildung zu arbeiten, würde dies nach den obigen Ausführungen erleichtert. Weil sowohl die Seminarthätigkeit als die Probejahre dem jungen Lehrer noch einige Zeit übrig lassen werden, die er der Wissenschaft widmen kann, so wird ihm auch nach der festen Anstellung der Zusammenhang mit den wissenschaftlichen Bestrebungen seines Faches möglich. Gegenwärtig aber tritt meist eine Unterbrechung der eigenen Studien ein, bis der strebsame Lehrer in seinen Unterricht sich eingelebt hat, und so wird das wissenschaftliche Weiterbilden jetzt erschwert, oft unterbleibt es auch ganz, da der Lehrer nicht Zeit findet der rasch fortschreitenden Wissenschaft zu folgen. Einen anderen Vortheil des vorgeschlagenen Modus der Ausbildung sehe ich darin, daß ungeeignete Persönlichkeiten leichter vom Amt zurückgehalten werden. Man hofft vielfach, der ungeschickte Lehrer werde sich einrichten, es ist mißlich ihn nicht anzustellen, zumal wenn Mangel an Lehrern herrscht, wenn er überdies an derselben Schule, wo er sein Probejahr hindurch eine Lehrstelle verwaltete, die Anstellung wünscht und durch persönliche gute Eigenschaften sich eine gewisse Zuneigung der Collegen erworben hat. Wenn aber eine mehrjährige Probezeit vorausgeht, wenn der Candidat die Anstalten wechselt und die Anstellungsfähigkeit vom Provinzial-Schul-Collegium ausgesprochen wird, so werden ungeeignete Kräfte leichter ferngehalten werden können. Endlich wird noch ein ganz äußerlicher Punkt erreicht werden, der aber, weil er seit längerer Zeit ein Gegenstand des Streites ist, und viel Staub aufwirbelt, wichtig genug erscheint, ich meine die Gleichstellung der Lehrer

an höheren Lehranstalten mit den Beamten ähnlicher Kategorien, speziell mit den Juristen, sowohl was Rang und Stellung als was Gehalt und Servis anlangt. Daß in wissenschaftlicher Hinsicht die Anforderungen, die an den Lehrer gestellt werden, den bei den Juristen gemachten nicht nachstehen, daß die amtliche Stellung der Lehrer keine leichtere als die jener ist, wird allgemein zugegeben. Der einzige Grund, den man gegen die völlige Gleichstellung anführen hört, ist der, daß der Lehrer eher ins Amt komme als der Jurist und daß demnach dieser jenem gegenüber benachtheiligt sein würde, wollte man den nach beendetem sogenannten Probejahr angestellten Lehrer an Gehalt und Servis dem Kreisrichter gleichsetzen. Würden die obigen Vorschläge realisirt werden, so fiele jener Grund weg, denn es würden für dem Lehrer vom Abiturienten-Examen an, auch wenn er keine Zeit verlieren sollte, $7^1/_2$ - 8 Jahre vergehen, ehe er ins Amt käme, er somit c. 27 Jahr alt werden, und dies ist dieselbe Zeit, zu der ein Richter anstellbar ist. Denn 4 Jahr studirt der künftige Lehrer mindestens, der Jurist kommt recht gut mit 3 Jahren aus, $^1/_2$—1 Jahr ist auf die spezielle Vorbereitung und Ablegung des Examens p. f. d. zu rechnen und 3 Jahre auf die Vorbereitung für das Lehrfach; da in dieser kein Gehalt bezogen wird, so werden beide Klassen von Beamten gleichgestellt werden können; und wenn auch die Bedingung angenommen würde, daß nur solche Lehrer angestellt werden, welche die ausreichenden Fakultäten für eine Oberlehrerstelle erlangt haben, so fiele auch die so oft angefochtene Unterscheidung zwischen Oberlehrern und ordentlichen Lehrern weg und es könnte also für manche berechtigten Klagepunkte Abhilfe geschafft werden.

Wir haben noch einiges über die finanziellen Verhältnisse, die die besprochene Reform mit sich bringen würde, zu sagen. Die Einrichtung der Seminare wäre natürlich Sache des Staates und da wäre einer Forderung an das Finanzministerium, um die leitenden Schulräthe, etwa lehrende Professoren und Lehrer zu honoriren, Lokalitäten, Bibliotheken 2c. zu gewinnen, nicht auszuweichen. Doch würde dies immerhin nicht so schlimm sein, als es auf den ersten Anblick scheint. Eine Anstellung besonderer Professoren für das Seminar würde kaum nöthig sein, die Vorlesungen über Pädagogik 2c. würden die Räthe des Provinzial-Schulcolleg'ums, Professoren der Universität, Directoren oder Lehrer höherer Lehranstalten übernehmen können, besonders wenn letztere dadurch eine Ermäßigung der von der Schule an sie gestellten

Anforderungen erführen. Und sollte auch deshalb an jedem Provinzial-Schul-Collegium eine Rathsstelle mehr geschaffen werden, so würde damit noch nicht der finanzielle Ruin des Staates herbeigeführt. Auch beim Cultusministerium wird ja hoffentlich der beim Kriegsministerium längst practisch durchgeführte Satz, daß der Kostenpunkt eine wünschenswerthe Reform nicht hindern darf, nach und nach Annahme finden. Ein besonderes Seminargebäude würde kaum nöthig sein, da einige Zimmer zur Abhaltung der Vorlesungen und Versammlungen der Seminaristen, sich entweder im Regierungs- oder im Universitäts-Gebäude gewinnen lassen dürften. Die Einrichtung von besonderen Uebungsschulen für die Seminaristen, wie sie mit den Seminarien für Volksschulen verbunden sind, wird wohl niemand für nöthig erachten. Eine Bibliothek besitzt bereits jedes Seminar, doch wären diese Bibliotheken natürlich reichlicher zu dotiren. Für die Seminaristen würde ich keine Remuneration beanspruchen; für seine Ausbildung muß principiell jeder selbst sorgen; das ist für den Lehrer nicht anders wie für andere Stände. Doch würde es sich vielleicht empfehlen einige Stipendien für Seminaristen, welche neben guten Leistungen die Bedürftigkeit nachweisen, auszuwerfen. Gegenwärtig beziehen alle Seminaristen Remuneration, in Königsberg je 200 Thlr., in Stettin 150 Thlr. und 9 Thlr. auf Brennholz, in Breslau 125 Thlr., in Berlin doch gewiß nicht unter 200 Thlr. Würde man diese, wie billig, gleich hoch ansetzen, zeitgemäß etwa 200 Thlr., so beträgt dies gegenwärtig bei 34 Seminaristen, die wir angenommen haben, 6800 Thlr. Würde auch die Zahl der Stipendien noch einmal so groß bemessen als gegenwärtig Seminarstellen bestehen, so würden die Kosten hierfür nicht unerschwinglich sein. Im ersten Jahr der practischen Probezeit soll im Allgemeinen auch kein Gehalt oder keine feste Remuneration gezahlt werden, nur wenn der Candidat in Krankheitsfällen der Lehrer oder bei Vakanzen mit größerer Stundenzahl beschäftigt wird, müßte Remuneration gewährt werden. Gestatten es die Mittel einer Anstalt, so hätte ich natürlich nichts dagegen, wenn eine mäßige Gratification auch in anderen Fällen bewilligt würde. Im nächsten Jahre würde der Hilfslehrer, welcher eine volle Stelle ausfüllt, natürlich ein Gehalt beziehen, selbstverständlich geringer als das eines angestellten Lehrers, c. 400 Thlr., auch müßte er sich ohne Servis behelfen. Wenn an jeder Anstalt ein Candidat und ein Hilfslehrer beschäftigt wären, so würde jede Anstalt gegen jetzt wesentliche Ersparnisse machen und es

würde die Gewährung eines dem der Richter gleichkommenden Serviſes dadurch erleichtert. Man wird nun einwenden, wenn Remunerationen in dieſer Weiſe gewährt würden, ſo könnten Manche darin wieder eine Bevorzugung des angehenden Lehrers vor dem künftigen Richter, der nichts erhalte, erblicken. Das wäre aber doch nicht zutreffend, denn auch Referendare und Aſſeſſoren erhalten commiſſoriſche Beſchäftigungen, Diäten und dergleichen, und es werden bei ſolchen Gelegenheiten, wo Diäten ꝛc. zu erlangen ſind, ärmere bevorzugt, auch bei Erkrankungen oder Beurlaubungen von Richtern werden Referendarien und Aſſeſſoren gegen Remunerationen zur Aushilfe herangezogen. Warum ſoll dies bei den Lehrern anders gehalten werden?

Zum Schluß wollen wir der leichteren Ueberſicht wegen die Reformvorſchläge in nachſtehenden Theſen zuſammenfaſſen:

1. Die practiſche Ausbildung iſt von dem wiſſenſchaftlichen Studium vollſtändig zu trennen und beim Examen p. f. d. keine Prüfung in der Pädagogik abzulegen.

2. Nach Abſolvirung des Examens p. f. d. tritt eine in der Regel 3jährige Vorbereitungszeit ein, in welcher die Schulamtscandidaten

3. 1 Jahr in der Univerſitäts- reſp. Provinzialhauptſtadt in einem pädagogiſchen Seminar verweilen und dabei Vorleſungen hören, pädagogiſche Werke ſtudiren, und unter Anleitung bewährter Lehrer ſich mit dem Unterricht an verſchiedenen höheren Lehranſtalten, ſowie auch an Volksſchulen vertraut machen.

4. Im zweiten Jahre werden ſie einer beſtimmten Anſtalt überwieſen, wo ſie in geringer Stundenzahl ſelbſt unterrichten. Es empfiehlt ſich, daß die Candidaten mehrere verſchiedene Anſtalten kennen lernen.

5. Im dritten Jahre werden ſie als wiſſenſchaftliche Hilfslehrer interimiſtiſch beſchäftigt. Darauf wird ihnen auf Grund der Gutachten des Directors des pädagogiſchen Seminars und der betreffenden Directoren höherer Lehranſtalten ein Zeugniß ausgeſtellt, auf Grund deſſen ſie anſtellungsberechtigt werden. Unter Umſtänden kann die Probezeit verlängert werden.

6. Die definitive Anſtellung kann nur von ſolchen

Lehrern erworben werden, welche die wissenschaftliche Qualification besitzen zur Bekleidung auch der oberen Stellen der betreffenden Anstalten.

7. Für unbemittelte Probecandidaten werden auf den Seminarien Stipendien ausgeworfen, für die Beschäftigung an den höheren Lehranstalten werden zu Anfang keine, später nach Umständen zu bemessende Remunerationen ausgesetzt.

Möchten diese Zeilen ein Scherflein dazu beitragen eine bessere Vorbildung der Lehrer, als jetzt üblich ist, anzubahnen und möchte das zu erwartende Unterrichtsgesetz auch in dieser Hinsicht manche Verbesserung bringen.

Rawitsch im August 1875. Dr. Beyer.

Die Berechtigung zum einjährigen Freiwilligendienst.

Die Staatsprüfungen sind in neuerer Zeit Gegenstand mannigfacher Erörterung geworden. Zwei ganz entgegengesetzte Strömungen haben sich dabei geltend gemacht.

Auf der einen Seite wünscht man alle Staatsprüfungen zu beseitigen, oder wenigstens bis auf das äußerste Maß zu beschränken.

Die allerwichtigsten Stellen im Staate, die der Minister, der Generale, Präsidenten u. s. w. pflege man doch ohne bestandene Prüfung zu besetzen. — Eben so wenig kenne der Großhandel und die Großindustrie besondere Prüfungen, Rothschild wie Krupp haben keine Examina gemacht, um das zu werden, was sie geworden sind. — Handel und Gewerbe seien durch die Einführung der Gewerbefreiheit, welche die Meisterprüfungen unnöthig gemacht habe, nur zu höherer Blüthe gekommen. — Göthe habe ohne Abiturientenprüfung die Universität bezogen und sei doch auch Doctor juris und Göthe geworden, und Carl Ritter habe kein Examen gemacht, er, der große Geograph, ordentlicher Universitätsprofessor, wie denn überhaupt früher die tüchtigsten Gelehrten ohne Abiturientenexamen die Universitätsbildung gewonnen hätten. — Die best bestandene theoretische Prüfung sei keine Gewähr für praktische Tüchtigkeit. — Darum möge man zu den alten, einfachen Verhältnissen zurückkehren, die theoretischen Prüfungen möglichst beschränken oder ganz beseitigen; man möge sich den Mann an-

ſehen, ihm die Stelle zunächſt zeitweiſe übertragen, um ſie ihm feſt anzuvertrauen, ſobald er ſich bewähre.

Auf der anderen Seite kann man wieder der Examina nicht genug bekommen. Die gegenwärtigen Einrichtungen ſeien noch viel zu ſehr dazu angethan, der Willkühr, Gunſt und perſönlichen Bevorzugung Vorſchub zu leiſten. Die demokratiſche Gleichheit verlange dem gegenüber Staatsprüfungen. Das ſei „des freien Staates" würdig.

Nach beiden Seiten iſt, wie es wohl im Eifer zu geſchehen pflegt, über das Ziel hinaus geſchoſſen.

Die Frage in ihrer Allgemeinheit zu behandeln iſt hier nicht der Ort. Es ſoll hier die ganz ſpecielle Frage beleuchtet werden, wie am zweckmäßigſten die Einrichtungen wegen Ertheilung der Berechtigung zum einjährigen Militärdienſt getroffen werden.

Gegenwärtig giebt es bekanntlich zwei Wege, dieſe Berechtigung zu gewinnen, entweder auf Grund von Schulzeugniſſen, oder durch eine Prüfung vor einer beſonderen Prüfungscommiſſion. Für beide Fälle ſind genauere Beſtimmungen getroffen, um Unzuträglichkeiten möglichſt vorzubeugen.

Der Staat will das Recht zum einjährigen Militärdienſt denjenigen gewähren, die durch einen gewiſſen Bildungsgrad ſich über das Niveau der großen Maſſe erheben. Die Gründe, die ihn hierzu veranlaſſen, liegen zu nahe, um hier noch weiter einer Erörterung zu bedürfen.

Der Bildungsgrad muß aber ermittelt werden. Schwierigkeiten wird das immer haben, da Bildung ein ſehr vieldeutiger Begriff iſt, und die Grenzen derſelben fließender Natur, ſomit ſchwer zu beſtimmen ſind. Immerhin muß aber der Staat berechtigt ſein, den Bildungsgrad, den er verlangt, in irgend einer Weiſe näher feſt zu ſtellen.

Der einfachſte und natürlichſte Gradmeſſer der Bildung iſt dasjenige Inſtitut, deſſen Aufgabe es iſt, in planmäßiger, geordneter Weiſe und Reihenfolge Bildung zu erzeugen, das iſt aber die Schule. Die richtig gegliederte und vom Staate überwachte Schule gewährt auf jeder ihrer einzelnen Stufen einen beſtimmten und definirbaren Bildungsgrad. Es iſt nichts einfacher und folgerichtiger, als daß der Staat erklärt, mit dieſer Stufe will ich dieſe, mit jener Stufe jene ſtaatlichen Rechte verbinden. Und wie er mit der Abſolvirung der oberſten Stufe einer beſtimmten Kategorie von Schulen das Recht

zum Eintritt in die Universität, Bauakademie u. s. w. verbindet, so verbindet er mit der Absolvirung einer anderen Stufe das Recht zum einjährigen Militärdienst.

Das ist alles logisch richtig, ist ein durchaus rationelles Verfahren.

Zudem hat der Staat geeignete Vorkehrungen getroffen, um Unzuträglichkeiten, die bei diesen verständigen Einrichtungen sich doch etwa einschleichen wollen, möglichst vorzubeugen.

Wenn nun auch die Schule als der einfachste und natürlichste Gradmesser der Bildung bezeichnet worden ist, so kann er nicht als der einzige gelten.

Das Leben ist so vielgestaltig, es giebt der Bildungskanäle so viele, daß es eine unverantwortliche Härte wäre, zu verlangen, daß jede Bildung nur auf der von dem Staate bezeichneten Schule gewonnen werde.

In Berücksichtigung dessen gewährt der Staat auch die Möglichkeit, den zur Erlangung der Berechtigung zum einjährigen Militärdienst erforderlichen Bildungsgrad auf andere Weise zu documentiren und zu dem Ende hat er besondere Prüfungscommissionen eingesetzt, welche die Aufgabe haben, einerseits die von den betreffenden Schulen ausgestellten sogenannten Qualificationsatteste nach Inhalt und Form zu prüfen, andererseits diejenigen jungen Leute, welche, ohne auf einer Schule das Qualificationsattest erworben zu haben, doch den zur Erlangung derselben ausreichenden Bildungsgrad zu besitzen glauben, einer desfallsigen Prüfung zu unterwerfen.

Solche Prüfungscommissionen bestehen an dem Sitze jeder Bezirksregierung. Sie sind zusammengesetzt aus sechs Mitgliedern, nehmlich zwei Vertretern der Armee (Stabsofficieren), zwei Vertretern der Civilverwaltung (Regierungsräthen), zwei Vertretern des Schulwesens (praktischen Schulmännern, Directoren oder Lehrern höheren Schulen). Durch diese Art der Zusammensetzung sind die bei der Sache concurrirenden Interessen im Wesentlichen berücksichtigt und man kann somit der ganzen Einrichtung die Anerkennung der Zweckmäßigkeit nicht versagen, ohne indeß damit die Möglichkeit der Verbesserung auszuschließen.

Gegen beide Arten, die fr. Militärberechtigung zu erlangen, hat sich in neuerer Zeit eine Opposition erhoben, und wieder in doppelter Weise. Einmal will man alle besonderen Prüfungscommissionen aufheben und die Functionen derselben der Schule zuweisen. Auf der anderen Seite will man umgekehrt der Schule die Berechtigung zur

Ertheilung der Qualificationsatteste nehmen und Alles von besonderen Prüfungscommissionen abhängig machen. Diese Commissionen sollen dann natürlich wieder ganz anders construirt werden.

Beide Oppositionsrichtungen scheinen mir sich zu sehr in der Abstraction zu bewegen und zu wenig auf die Realität der Dinge Rücksicht zu nehmen.

Principiell wäre ja gegen die erste Richtung am wenigsten einzuwenden. Nur würde die praktische Ausführung außerordentliche Schwierigkeiten haben und für die Schule selbst Störungen hervorbringen. Man vergegenwärtige sich nur, wie sehr sich die Arbeiten gegen den Semesterschluß hin an und für sich schon mehren und wie in zahlreich besuchten Schulen schon jetzt es schwer ist, allen Anforderungen gerecht zu werden. Da drängen sich zusammen die schriftlichen und mündlichen Versetzungsprüfungen in den einzelnen Classen, die Censuren, die schriftlichen und mündlichen Abiturientenprüfungen, auch wohl öffentliche Schulprüfungen, Programme 2c., Disciplinar- und Versetzungsconferenzen, Abgangszeugnisse, für den Dirigenten noch so manche andere zeitzersplitternde amtliche Thätigkeit, An- und Abmeldungen, Listen, Berichte, 2c. Sollten dann auch die Militärprüfungen für die Schule hinzutreten, so würde das eine außerordenliche Störung sein, und zwar eine Störung, die nicht aus der Natur der Schule selbst erwächst und nicht in ihrem eigensten Interesse ihren Grund hat, sondern die ihren Grund in dem Interesse von Personen hat, die mit der Schule in gar keinem Zusammenhange stehen, die also auch gar keinen Anspruch machen können, von Seiten der Schule irgend welche der Schule selbst zum Nachtheile gerathende Berücksichtigung zu finden.

Die zweite Oppositionsrichtung, die der Schule die ihr bisher zugestandene Berechtigung nehmen will, ist in neuester Zeit in den Vordergrund getreten und hat die erste fast zum Schweigen gebracht. Innerlich halte ich sie noch für viel weniger begründet als die erste. Einer ihrer Vertheidiger hat im zweiten diesjährigen Hefte des Centralorganes für die Interessen des Realschulwesens hierüber ausführlich seine Ansicht entwickelt.

Da die Frage von der größten Wichtigkeit ist, auch wahrscheinlich bei der bevorstehenden Berathung des Unterrichtsgesetzes mit zur Erörterung und Entscheidung kommen wird; da zudem der Verfasser des gedachten Aufsatzes ausdrücklich Beachtung seiner Wünsche und Vor-

ſchläge in Anſpruch nimmt (S. 79); ſo glaube ich der Sache zu dienen, wenn ich auf dieſen Aufſatz näher eingehe, und die darin niedergelegten Anſichten und Vorſchläge beleuchte.

Fragt man zunächſt nach den Gründen, warum der Verfaſſer des Aufſatzes, Herr Director Keferſtein in Jena, die „Beſeitigung der Berechtigung“ verlangt, ſo führt derſelbe deren ſieben auf.

1. „Sie (die Beſeitigung der Berechtigung) wird der Würde und dem reinen Charakter der Schule als einer Erziehungsſchule zu Gute kommen und der Veräußerlichung des Schulweſens ſteuern.“

Zur Begründung dieſes apodiktiſch hingeſtellten Satzes hatte der Verfaſſer ſchon die Aeußerung vorangeſchickt: „Wer wollte leugnen, daß eben durch das moderne „Berechtigungsweſen“ überall (!) ein rein äußerliches Nützlichkeitsprincip (!) wie in den Kreiſen des großen Publicums, ſo in denen der Schule eingedrungen iſt. Wir dürfen behaupten, daß der wahre Schwerpunkt und ſittliche Nerv (!) aus dem Urtheil über die höchſten Aufgaben der Schule entfernt worden iſt oder doch ſehr Gefahr läuft daraus entfernt zu werden.“

Das ſind Uebertreibungen. Wenn der Herr Director Keferſtein auf dem fraglichen Gebiete ſchlimme Erfahrungen gemacht hat, ſo berechtigt ihn dies doch nicht, ſie ſofort zur Allgemeinheit zu erheben und von einem „Ueberall“, von einer „Veräußerlichung des Schulweſens“ überhaupt, von einer Entfernung des „ſittlichen Nervs“ aus dem Urtheil über die höchſten Aufgaben der Schule zu ſprechen. Daß in einzelnen Schulen ein ſchlechter Sinn, daß an einzelnen Orten und in einzelnen Schichten des Publicums ſehr verkehrte Anſichten über die höchſten Aufgaben der Schule herrſchen mögen, ſoll nicht beſtritten werden. Im Allgemeinen muß aber grade das Gegentheil von dem, was Herr Keferſtein aufſtellt, behauptet werden. Die Eltern betrachten allerdings die Schule nicht blos als eine Lehranſtalt, ſondern zugleich als eine Erziehungsanſtalt, ſie wollen in derſelben ihre Kinder nicht bloß unterrichtet, ſondern auch erzogen, zur Sittlichkeit erzogen wiſſen, der „ſittliche Nerv“ iſt alſo nicht aus dem Urtheile des Publicums geſchwunden, noch viel weniger aus dem der Lehrer. Es kann daher auch nicht zugegeben werden, daß die „Beſeitigung der Berechtigung“ der Würde der Schule zu Gute komme, vielmehr muß umgekehrt behauptet werden, die Würde der Schule

wird durch die fr. Berechtigung erhöht, denn die Schule erhält dadurch ſtaatliche Autorität und man muß, über die Militärberechtigung hinausgehend, gleich weiter die Behauptung aufſtellen, daß je zahlreicher und umfangreicher die Berechtigungen ſind, die der Schule vom Staate zuerkannt werden, um ſo mehr die Schule an Würde gewinnt.

2. Der zweite Grund für die Beſeitigung der Berechtigung iſt für Herrn Keferſtein: „Sie wird die Anſtrengung der Lernenden in allen (!) Schulen erhöhen und damit den reellen Wiſſens- und Bildungsgewinn überall (!) erweitern.“ Als Motivirung für dieſen Satz hatte der Verfaſſer vorausgeſchickt, es laſſe ſich nicht ſicher annehmen, daß ſelbſt im rein intellectuellen Gebiete der Schulthätigkeit bei dem Beſtehen des Berechtigungsweſen das wahrhaft Wünſchenswerthe erreicht werde. Man möge ſich „die unendlichen Möglichkeiten“ (!), „wie ſie einem in der Praxis des Schullebens nicht Unerfahrenen vor der Seele ſtehen werden“ vergegenwärtigen, wie mancher Schüler ohne ausreichende Leiſtungen in die höheren Klaſſen aufſteigen könne. Niemand werde die Möglichkeit des Schlendrians auch in einer öffentlichen Schule beſtreiten.

Es möchte nun zwar etwas ſchwer halten, ſich die „unendlichen Möglichkeiten“ zu vergegenwärtigen. Aber ſelbſt ohne das kann man ja ſehr wohl die Möglichkeit zugeben, daß auch in einer öffentlichen Schule mancher Schüler ohne ausreichende Leiſtungen in eine höhere Klaſſe aufſteigt und die fragliche Berechtigung gewinnt, auch die Möglichkeit des ſogenannten Schlendrians. Die „unendlichen Möglichkeiten“ ſind eben ſo „unendlich“, daß es eine arge Kühnheit wäre, dieſe Möglichkeit leugnen zu wollen. Es wäre eben ſo kühn, als wenn man die Möglichkeit leugnen wollte, daß auch bei Staatsprüfungen, die an die Stelle der von der Schule ausgeſprochenen Berechtigung treten ſollen, „mancher“ Prüfling Glück haben und ohne ausreichende Bildung die fragliche Berechtigung erhalten würde; das iſt eine Möglichkeit, „wie ſie einem in der Praxis der Militäreramina nicht Unerfahrenen“ unzweifelhaft auch vor der Seele ſtehen wird. Die eine Möglichkeit gleicht ſich mit der anderen Möglichkeit aus, es iſt alſo damit für die Motivirung des zweiten Satzes nichts gewonnen, der nun als eine bloße Behauptung ſtehen bleibt, welcher mindeſtens mit gleichem Rechte die entgegengeſetzte Behauptung gegenüber geſtellt werden kann.

Aber ſelbſt zugegeben einmal (denn es wäre ja auch nur eine der

„unendlichen Möglichkeiten"), daß wirklich durch die Beſeitigung der Schulberechtigung die Anſtrengung der Lernenden in allen (!) Schulen erhöht würde, ſo würde dies doch unzweifelhaft um des „rein äußerlichen Nützlichkeitsprincip" willen geſchehen, das der Verfaſſer unmittelbar vorher erſt als eine Gefahr für die Schule (den ſittlichen Nerv !) bekämpft hatte.

Zunächſt aber halte ich die Verwirklichung dieſer zuletzt berührten Möglichkeit für ſo durchaus unwahrſcheinlich, daß ſie für die weitere Erörterung außer Betracht bleibt. Ich habe im Gegentheil die auf langjährige Beobachtung und Erfahrung geſtützte Ueberzeugung, daß der „reelle Wiſſens- und Bildungsgewinn" in der Schule erzielt wird, wenn dieſelbe nicht für das Militäreramen arbeitet und zuſtutzt, ſondern ganz unbekümmert um daſſelbe treu und ruhig fortarbeitet, auf jeder ihrer Stufen in angemeſſener Weiſe die geiſtigen Kräfte des Schülers in Bewegung ſetzt und ihn von einer Stufe auf die andere überführt, ſobald er die Reife hat, ſobald er alſo im Stande iſt, auf der nächſt höheren Stufe mit Erfolg an ſeiner Weiterbildung zu arbeiten. — Der „Möglichkeit des Schlendrians" gegenüber ſteht die Wirklichkeit der Staatsaufſicht.

3. „Sie (Beſeitigung der Berechtigung) wird den Berufseifer der Lehrenden fördern, da ſie ja ununterbrochen gleichſam unter eine öffentliche Controle ihrer Leiſtungen geſtellt werden."

Die Controle wird auch jetzt durch die ſtaatlichen Organe geübt. Die „öffentliche Controle" der Militärprüfung würde oft ſehr ſchiefe trügeriſche Urtheile geben, würde, wo ſie wirklich auf den „Berufseifer" Einfluß übte, jedenfalls eine „Veräußerlichung" ſein und würde ein eiferſüchtiges Hetzen und Jagen hervorbringen, wie es in Frankreich bei der äußerlichen Einrichtung des concours ſich findet und wie es jetzt bei einzelnen Vorbereitungsanſtalten (den ſogenannten Preſſen) zur Militärprüfung ſchon exiſtirt.

4. „Sie wird die verſchiedenen Schulen von ſolchen Schülern befreien, welche im Grunde von ihnen nur den Berechtigungsſchein hinwegtragen wollten." An ſolchen Schülern haben ja allerdings die meiſten höheren Schulen eine größere oder geringere Zahl. Wäre aber die bloße Militärprüfung im Stande, die Schulen von dieſen Schülern zu entlaſten, ſo wäre dies ja längſt geſchehen, da, wie oben erwähnt, Militärprüfungen ſchon längſt beſtehen, zu denen ſich jeder melden kann. — Ein viel zweckmäßigeres Mittel, die höheren Schulen

von solchen Schülern zu entlasten, würde die in neuerer Zeit vorgeschlagene und so vielfach befürwortete Mittelschule sein, deren Abiturientenprüfung zur Militärberechtigung führen sollte.

5. „Sie wird damit zugleich die Ueberfüllung einzelner Schulen oder doch gewisser Klassen derselben abwenden." Erledigt sich wie Nummer 4.

6. „Sie wird einen schönen Wetteifer der verschiedenen Schulen fördern." Bedarf nach dem ad 3 Gesagten keiner weiteren Erörterung.

7. „Sie wird eine Versuchung zur Ungerechtigkeit gegen einzelne Schulen, denen jetzt ohne triftige Gründe die Berechtigung vorenthalten werden kann, abschneiden und damit auch in dieser Beziehung das ja immer gefährliche Privilegium unmöglich machen."

Von den soeben angegebenen Gründen ist dieser der wunderlichste. Es soll eine, bis jetzt doch von recht vielen erfahrenen Männern für zweckmäßig gehaltene organische Staatseinrichtung des ganzen deutschen Reichs beseitigt werden, weil unter den „unendlichen Möglichkeiten" auch die Möglichkeit existirt, daß gegen einzelne Schulen Ungerechtigkeit geübt wird und ihnen ohne triftige Gründe die Berechtigung vorenthalten wird! Man wäre versucht, die Sache als nicht ernst anzusehen, wenn nicht andere Stellen des Aufsatzes zu der Annahme führten, daß der Verfasser unangenehme persönliche Erfahrungen gemacht habe, die ihn zu solcher Aeußerung veranlaßten. Schon auf S. 68 sagt er: „Wir haben uns oft genug im Stillen darüber gewundert, daß Lehrer öffentlicher Schulen nicht unfreundlich und absprechend genug über Privatschulen urtheilen konnten, um das Publicum derselben möglichst auf ihre Seite herüber zu ziehen." Wie kann man gleich solche unlautere Motive voraussetzen! — Auf der folgenden Seite spricht der Verfasser wieder von Ungerechtigkeit gegen einzelne Schulen, „die nur darum die Berechtigung nicht erhielten, weil ihnen die durchschlagende Befürwortung fehlte" „Was sich für die eine Schule im Handumdrehen und gleichsam von selber erreichen ließ, wenn die Fürsprache energisch, durchgreifend und warm war, oder wenn maßgebende Persönlichkeiten der einen oder anderen Schule zufällig sehr nahe standen, das blieb anderen — trotz größtmöglicher Vorzüge — dennoch vorenthalten." Kann man eine Sache persönlicher behandeln! Zugegeben, es sei irgend wo ein Irrthum oder auch etwas Menschliches untergelaufen, es sei eine Schule unrichtig beurtheilt und mit unrichtigem Maße gemessen, so giebt es ja einen Be-

ſchwerdeweg und Inſtanzen, welche die benachtheiligte Schule anrufen kann.

Von den angeführten ſieben Gründen hat ſich keiner als ſtichhaltig erwieſen für die Beſeitigung der Berechtigung bei den Schulen. Immerhin wäre es aber doch eine „Möglichkeit," daß die poſitiven Vorſchläge, die Herr Director Keferſtein in ſeinem Aufſatze macht, etwas Beſſeres an die Stelle der jetzigen Schulberechtigung ſetzten. Was wird nun vorgeſchlagen?

„Es ſoll jeder Aſpirant des Einjährig-Freiwilligendienſtes einer für dieſen ſpeciellen Zwecke eingerichteten Prüfung unterworfen werden. Für dieſen Zweck gilt es erſtlich durch das ganze Reich Prüfungsnormen, zweitens Prüfungscommiſſionen, Prüfungstermine und Prüfungsorte einzuführen"

„Die Prüfungsnormen enthalten allgemeine Grundſätze für die Prüfungsgegenſtände und Prüfungsziele." Man habe zwei Gruppen von Gegenſtänden zu unterſcheiden, ſolche die für Alle ohne Ausnahme gelten, indem ſie zur ſogenannten allgemeinen humanen, meinetwegen geſellſchaftlich-ſtaatsbürgerlichen Bildung gehören, und zweitens ſpecielle Gruppen von Fächern."

Zur erſten Gruppe wird gerechnet: Deutſch (Ausdruck, Grammatik, Literatur), Geſchichte, Geographie, Religion, Philoſophie. — Ueberraſchen muß es da zunächſt, daß nicht ein Wort von Mathematik und Naturwiſſenſchaften erwähnt wird. Der Verfaſſer muß ſie alſo wohl nicht als weſentliche Factoren für die allgemeine Bildung in unſerer Zeit anſehen. Die Ueberraſchung wächſt aber, wenn man erfährt, was der Verfaſſer von jungen Leuten von 16, 17 oder 18 Jahren (in dieſem Lebensalter erlangen doch die meiſten jungen Leute auf höheren Schulen die fr. Berechtigung) an allgemeiner Bildung im Einzelnen verlangt.

Im Deutſchen iſt es nicht bloß mündlicher und ſchriftlicher klarer und correcter Ausdruck, ſondern Geübtheit im Denken und Urtheilen, ſtiliſtiſche Sicherheit und Gewandtheit. Ferner außer Vertrautheit mit der Grammatik noch erſtens eine überſichtliche Kenntniß des Entwickelungsganges der deutſchen poetiſchen Nationalliteratur," „ſodann aber eine eingehendere Bekanntſchaft mit dem Inhalt der beſten Dramen von Leſſing, Schiller und Göthe ſo wie mit ausgewählten Gedichten von Klopſtock, Herder und den drei vorher genannten Dichtern; die eingehendſte Kenntniß ſoll von Schillers Werken genommen ſein." — Da vorher ſchon eingehendere Kenntniß von Schillers

Gedichten und Dramen verlangt worden ist, jetzt aber die eingehendste Kenntniß von seinen Werken verlangt wird, so müssen damit nicht bloß die historischen Aufsätze, sondern die philosophischen Abhandlungen (über naive und sentimentale Dichtung 2c.) gemeint sein!

Für die Geschichte empfiehlt der Verfasser, die Hereinziehung von Gesetz- und Verfassungskunde („die allgemeinsten Lehren aus der Politik") so wie der Nationalökonomie." „Das Hauptgewicht legen wir auf die Culturgeschichte, d. h. auf die Geschichte der Religion, der Literatur, der Kunst, der Industrie, des Handels, der Staatsverfassung. Aus jedem dieser Gebiete sollten die epochemachenden Erscheinungen (z. B. aus der Geschichte der Industrie die wichtigsten industriellen Erfindungen — aus der Handelsgeschichte die Geschichte der Entdeckungen, der Werthzeichen, der Handelswege 2c.) dem Gebildeten geläufig sein. Da aber in der Geschichte der Völker auch die innere Entwickelung der Staaten und der Gesellschaft stets beachtet sein will, so ergiebt sich die Nothwendigkeit, in Verbindung mit dem Geschichtsunterricht einen Abriß der Staats- und Gesellschaftslehre zu geben — und also auch hierüber eine Prüfung anzustellen."

In der Geographie verlangt der Verfasser unter A. auf S. 75: „Hinsichtlich der europäischen Staaten größere Detailkenntniß über räumlichen Umfang, Einwohnerzahl, physische Beschaffenheit und Charakter der Städte," was freilich schwer damit zu reimen ist, daß er auf S. 72 es für ungereimt erklärt, in der geographischen Prüfung nach der Einwohnerzahl einer Menge Städte zu fragen.

In der Religion wird Kenntniß der Hauptlehren der christlichen Kirche verlangt. Ueber die Juden wird nichts gesagt.

In der Philosophie wird verlangt Bekanntschaft mit den Hauptsachen aus der Anthropologie und Seelenlehre. Da der Verfasser übrigens den Ausdruck „Philosophie" selbst nicht gebraucht und die Anthropologie nachher in Verbindung mit der Volksgesundheit bringt, so meint er vielleicht unter Anthropologie die Lehre von dem Bau des menschlichen Körpers. Die Seelenlehre würde doch aber immer der Philosophie verbleiben.

Dies sind also die Forderungen, die in Betreff der allgemeinen Bildung an jeden Aspiranten von dem Verfasser gestellt werden. In Betreff der besonderen Fachbildung scheint er noch nicht zur Entscheidung gekommen zu sein. Zuerst sagt er nehmlich: „Die Fachwissenschaften betreffend, mit denen einige nähere Vertrautheit vom Aspiranten

des Freiwilligendienstes gefordert werden soll, sind in folgende Gruppen zu bringen: 1. Latein, Französisch und Mathematik; 2. Englisch." (S. 71—72.) Ist dies wörtlich zu nehmen, so wiegt das Englische der zweiten Gruppe für sich allein die drei Fächer der ersten Gruppe auf. So kann es aber wohl nicht gemeint sein. Es wird wohl hier nur eine ungenaue Fassung angenommen werden dürfen, zumal der Verfasser S. 76 sich folgendermaßen ausläßt: „Die Fachbildung im engeren Sinne des Wortes darf bei Jünglingen, um deren Prüfung es sich hier handelt, auf einen kleinen Kreis von Fächern beschränkt werden. Wir würden je drei Fächer — und zwar je zwei fremde Sprachen und als drittes hier wie dort die Mathematik wählen." Statt der Mathematik möchte der Verfasser aber nachher doch wieder die Möglichkeit offen lassen entweder ein naturwissenschaftliches Fach oder eine dritte fremde Sprache zu wählen.

Hier wird vor allen Dingen nicht klar, von welchem Princip aus die Forderungen in Betreff der Fachwissenschaften gestellt worden sind. Was sind Fachwissenschaften? Doch die Wissenschaften, die für ein besonderes Fach, für einen besonderen Beruf, für ein besonderes Studium unentbehrlich sind. Wenn also außer der allgemeinen Bildung, wie sie nach den besprochenen Vorschlägen des Herrn Keferstein dokumentirt werden soll, noch Kenntnisse in besonderen Fachwissenschaften verlangt werden, so muß das Nähere darüber doch mit Berücksichtigung der einzelnen Fächer, das heißt der Berufsarten festgestellt werden. Man müßte also sagen, da der Theolog ganz andere Fachwissenschaften betreibt als der Forstmann, der Jurist andere als der Mineraloge, der Mediciner andere als der Philologe, der Kaufmann andere als der Architekt u. s. w., so müssen die jedesmaligen Fachwissenschaften nach Maßgabe des künftigen Berufs des Aspiranten zur Prüfung ausgewählt werden, Griechisch und Hebräisch für den Theologen, italienische doppelte Buchführung für den Kaufmann u. s. w. Ein etwas ähnliches Verfahren hat auch bei den früheren Militär-Prüfungscommissionen bestanden, man hat es aber als zweckwidrig seit einer Reihe von Jahren wieder beseitigt. Man hat statt dessen neben der allgemeinen, von jedem Aspiranten zu fordernden und vorzüglich durch den deutschen Aufsatz, durch Geschichte und Geographie zu documentirenden Bildung noch besonders nachzuweisende Kenntnisse verlangt nicht nach Fächern als Berufsarten, sondern nach Fächern als charakteristischen Bildungsfactoren der einzelnen Schularten, so daß der Aspi-

rant ſich entweder nach dem Maßſtabe des Gymnaſiums, oder dem der Realſchule I. Ordnung oder dem der Realſchule II. Ordnung kann prüfen laſſen. Demgemäß wird an fremden Sprache verlangt von dem Erſten Griechiſch, Lateiniſch, Franzöſiſch, von dem Zweiten Lateiniſch, Franzöſiſch, Engliſch, von dem Dritten Lateiniſch und Franzöſiſch, oder Engliſch und Franzöſiſch. Mathematik wird von Allen verlangt. Das Maß der Kenntniſſe richtet ſich nach dem Grundplan der betr. Schulart. Nach welchem Princip nun aber in dem Vorſchlage des Herrn Keferſtein verfahren iſt, wo bei der Specialprüfung das Griechiſche ganz unberückſichtigt bleibt, die Mathematik unberückſichtigt bleiben darf, iſt nicht wohl einzuſehen.

Hiernach wird man ſich ſchwerlich mit den vorgeſchlagenen Prüfungsnormen einverſtanden erklären können.

Für die Prüfungscommiſſionen ſtellt Herr Keferſtein die Forderung, daß die Mitglieder praktiſche, im Unterrichten geübte Schulmänner ſeien. Das iſt ſchon jetzt der Fall, wenigſtens ſind, wie oben bemerkt, vorſchriftsmäßig zwei praktiſche Schulmänner Mitglieder der Commiſſion, außer ihnen pflegt nur derjenige der beiden Regierungsräthe activ an der Prüfung ſich zu betheiligen, der früher Schulmann geweſen und jetzt als Schulrath der Regierung zugewieſen iſt.

Sodann verlangt Herr Director Keferſtein einen periodiſchen Wechſel in der Vertretung der Commiſſionen, „damit nicht in einem und demſelben Prüfungsſprengel die Examinatoren allzu mächtig werden.“

Was der Verfaſſer damit meint, iſt ſchwer zu verſtehen. Was ſoll hier „Macht“ heißen, was gar „allzu mächtig“? Welche andere Macht haben die Examinatoren, als die Macht, die geſetzlichen Vorſchriften bei der Prüfung zur Anwendung zu bringen? Die Examinatoren ſind übrigens ſämmtlich vereidete Staatsbeamte.

Herr Keferſtein ſtellt noch zwei Forderungen in Betreff der Prüfungscommiſſion. Die eine beſagt, daß ſo viel wie möglich die Prüfungsaſpiranten nicht von ihren früheren Lehrern examinirt werden ſollen. Dagegen iſt zu ſagen erſtens, daß wegen der mannigfachen Zufälligkeiten (um nicht wieder unendliche Möglichkeiten zu ſagen), die bei der Prüfung ihr Spiel haben können, man es bisher als einen Vorzug angeſehen hat, wenn die Prüfungsaſpiranten von ihren früheren Lehrern geprüft wurden, wie dies bei den Abiturientenprüfungen die Regel iſt. Zweitens würde die Ausführung der Forderung praktiſche Schwierigkeiten haben, weil, wenn in der Prüfungscommiſſion

Lehrer der Schule x als Mitglieder ſich befänden, für die Schüler dieſer Schule x auch wieder eine beſondere Commiſſion ernannt werden müßte.

Die andere Forderung iſt folgendermaßen formulirt: „Bei jeder vorzunehmenden Prüfung iſt wenigſtens ein Mitglied der oberſten Schulbehörden des betreffenden Staates oder Kreiſes zugegen und in Gemeinſchaft mit dieſem iſt die letzte Entſcheidung über die Prüfungsreſultate abzugeben. Jede Schule, die vom Staate beglaubigt iſt und aus welcher Aſpiranten des Freiwilligen-Examens hervorgehen können, kann beanſpruchen, daß Mitglieder aus ihrem Collegium in beſtimmter Reihenfolge zu der Commiſſion gewählt werden."

Dem Verlangen nach Staatsgarantie iſt durch die jetzige Zuſammenſetzung der Prüfungs-Commiſſion mehr genügt als durch die vorgeſchlagene. Der beſtändige Wechſel der examinirenden Lehrer würde große Ungleichheit in der Anwendung der Maximen mit ſich führen, würde die Vortheile der durch die Praxis gewonnenen Erfahrung unmöglich machen und würde die Wahl gerade ſolcher Lehrer erſchweren, wie ſie der Verfaſſer verlangt, der gewählt wiſſen will „in der Kunſt zu examiniren geſchickte Schulmänner" (S. 77), „geſchulte Methodiker des Unterrichts" (S. 73), „taktvolle Examinatoren" (73), „feinſinnige Examinatoren" (75).

Herr Keferſtein äußert ſich über die Examinatoren noch in folgender Weiſe S. 72: „Wie viele Examinatoren mögen nicht Lieblingsfelder in ihren Wiſſenſchaften haben, die ſie nun auch bei der Prüfung cultiviren; das aber läuft auf Ungerechtigkeit, wenn nicht gar auf Inhumanität hinaus." „Es iſt ſehr wohl möglich und mag nicht ſelten begegnet ſein, daß eine Prüfung nur darum unglücklich oder mangelhaft verlief, weil die Prüfenden ungeſchickt in der Frageſtellung waren oder ins Blaue hinein über Specialitäten examinirten, die wohl eben dem wiſſenſchaftlichen Fachmann, nicht aber dem angehenden Jünger der Wiſſenſchaft zuzumuthen ſind."

Gewiß ſind ſolche Dinge möglich, ſie werden aber gerade um ſo häufiger vorkommen, je häufiger mit den Mitgliedern der Commiſſion gewechſelt wird, denn es möchte recht ſchwer halten, an jeder „beglaubigten" Schule „geſchulte Methodiker," „taktvolle und feinſinnige Examinatoren" zur Auswahl zu haben.

Bei Gelegenheit der Prüfungscommiſſionen bringt Herr Keferſtein die Bedingungen über die Zulaſſung zu den Prüfungen zur

Digitized by Google

Sprache und ſetzt darüber folgende Beſtimmungen feſt. 1. Nachweis eines von gröberen Exceſſen freien Wandels, d. h. alſo eines befriedigenden Sittenzeugniſſes.“ 2. „Nachweis eines regelmäßigen durch 10 Jahre fortgeſetzten Schulbeſuchs.“

Der erſte Nachweis iſt vollſtändig berechtigt, iſt aber auch jetzt ſchon immer erforderlich, alſo durchaus nichts Neues.

In Betreff des zweiten Nachweiſes ſetzt Herr Keferſtein Folgendes als erläuterndes Motiv hinzu: „Durch letzteren ſoll namentlich dem etwaigen Unweſen der ſogenannten „Examen-Prahler“ vorgebeugt werden, welchem Uebelſtande natürlich auf die Art und Weiſe der Prüfung inſofern abgeholfen werden kann, als man dem Examinanden Aufgaben und Fragen ſtellt, die beſonders an eine gewiſſe geiſtige Reife appelliren.“

Hier iſt ſehr viel dunkel und ſchwer verſtändlich. Warum zehn Jahre fortgeſetzten Schulbeſuchs? Warum nicht 11, 12 oder 9, 8, 7 u. ſ. w.? Ein Grund iſt nicht erſichtlich. Sic volo, sic jubeo. — Warum ſoll ein junger Mann, bei dem Krankheiten oder ſonſtige Lebensverhältniſſe den 10 Jahre hindurch fortgeſetzten Schulbeſuch unmöglich gemacht haben, der aber durch conſequent regelmäßige Privatſtudien den erforderlichen Bildungsgrad erworben hat, von vorne herein von der Zulaſſung zur Prüfung ausgeſchloſſen und ſomit zum dreijährigen Militärdienſt verurtheilt werden. Iſt dies „eines freien Staates würdig“ (S. 80)? Von den bei der Departements-Prüfungscommiſſion thatſächlich zur Prüfung ſich meldenden und zugelaſſenen jungen Leuten ſind die Mehrzahl ſolche, deren Lebensverhältniſſe ſie gezwungen haben, nach einem weit kürzeren als zehnjährigen Schulbeſuch in einen praktiſchen Lebensberuf (ſie ſind meiſt Handlungsbefliſſene, Oekonomen, Induſtrielle, auch Subalternbeamte und dergl.) einzutreten. Mit außerordentlicher Mühe und Anſtrengung haben ſie dann ihre Mußeſtunden benutzt, um ſich nachzubilden, und das iſt ſehr löblich. Allen dieſen ſtrebſamen jungen Leuten, die ſchon um ihres Kampfes mit der Ungunſt der Verhältniſſe willen Anſpruch auf unſere Berückſichtigung haben, ſoll jetzt geſagt werden: „Zurück, Ihr ſeid nicht nach der Chablone gebildet. Ihr könntet ja etwaige Examen-Prahler werden.“

Was heißt nun „Examen-Prahler“? Dieſe eigenthümliche Species von Examinanden kann nicht ſehr weit verbreitet ſein, ſie ſcheint ſehr eng localiſirt zu ſein. Aber ſeien ſie wo ſie ſeien. Ihre Exiſtenz

ſieht Herr Keferſtein als ein „etwaiges Unweſen" an, dem vorgebeugt werden ſoll durch die Beſtimmung zehnjährigen Schulbeſuchs als Vorbedingung für die Zulaſſung zum Militärexamen. Nachdem die „Examen-Prahler" auf dieſe Weiſe vernichtet ſind, wird nun aber noch nachträglich als Radicalmittel zu ihrer Vertilgung der Relativſatz angeknüpft: „welchem Uebelſtand natürlich auf die Art und Weiſe der Prüfung *inſofern* abgeholfen werden kann, als man dem Examinanden Aufgaben und Fragen ſtellt, die beſonders an eine gewiſſe geiſtige Reife appelliren."

Zuletzt macht Herr Keferſtein auch noch Vorſchläge über *Zeit* und *Ort* der Prüfungen. Die Prüfungen ſollen alle Vierteljahre ſtattfinden mit einer Minimalzahl von Zehn Aſpiranten. Wird die Zahl von Zehn nicht erreicht, ſo werden die Aſpiranten „ausnahmsweiſe" auf den nächſten Termin verwieſen. Ueber die Maximalzahl wird nichts feſtgeſtellt. Und doch iſt gerade dies einer der Punkte, die einer Regelung bedürfen.

In Betreff des *Ortes* der Prüfung wird ein Wechſel verlangt, derart daß nur in den volkreicheren Städten von mehr als 20,000 Einwohnern regelmäßige Prüfungen ſtattfinden ſollen, daß dagegen die Städte zwiſchen 10 bis 20,000 Einwohnern als Orte der Prüfungen mit einander abwechſeln. Die Aſpiranten aus den noch kleineren Ortſchaften ſollen dann an die großen Städte gewieſen werden.

Die Zahl der Prüfungscommiſſionen würde hierdurch außerordentlich vermehrt werden, und wenn gegen eine *Vermehrung* derſelben auch principiell nichts einzuwenden iſt, ſo würde der *Wechſel des Sitzes* der Prüfungsbehörde doch geſchäftliche Schwierigkeiten mit ſich führen, die in keinem richtigen Verhältniſſe zu dem daraus zu erwartenden Gewinn ſtänden.

Ich kann demnach weder den negativen noch den poſitiven Theil der Ausführungen des Herrn Director Keferſtein für wohl begründet erachten und muß meine Ueberzeugung dahin ausſprechen, daß die gegenwärtigen Staatseinrichtungen in Betreff der Erlangung der Berechtigung zum einjährigen Militärdienſt zwar im Einzelnen der Verbeſſerung fähig, daß ſie aber in ihren Grundzügen durchaus correct ſind.

Das einfachſte, natürlichſte, rationellſte Mittel zur Feſtſtellung der beanſpruchten Bildung iſt die vom Staate überwachte Schule. Sie iſt ein zweckmäßigeres Mittel als eine beſondere Prüfung, nicht blos weil ſie am zuverläſſigſten den Bil-

Digitized by Google

dungsgrad ihrer Schüler feststellt, sondern weil sie zugleich eine Gewähr in Betreff der Bildungsart giebt, daß die Beibringung der erforderlichen Kenntnisse ein Mittel naturgemäßer, langsamer Befruchtung des jugendlichen Geistes gewesen ist, nicht ein hastiges Zusammenraffen für den einen vorliegenden Zweck.

Ueber der Schule ist aber unentbehrlich eine besondere staatliche Prüfungscommission für alle diejenigen jungen Leute, welche nicht auf der Schule, sondern auf anderem Wege den zur Erlangung der Berechtigung erforderlichen Bildungsgrad gewonnen zu haben glauben.

Geschrieben im Juli 1875.*) Holzapfel.

II. Sprechsaal.

Ueber die neue Leitung des preußischen Schulwesens.

Die Wochenschrift „Im Neuen Reich" bringt in Nr. 40 dieses Jahrganges einen Artikel „über die neue Leitung des preußischen Schulwesens," wie wir glauben annehmen zu dürfen vom Realschul-Director Dr. Friedländer-Hamburg, welchen wir der Beachtung unserer Leser empfehlen. Der Artikel ist zwar nicht für Pädagogen geschrieben, giebt aber eine objektive Schilderung der gegenwärtigen Sachlage und bezeichnet die wichtigsten Aufgaben, welche dem neuen Leiter des höheren Schulwesens in Preußen zur Lösung gestellt sind. Beiläufig gesagt ist es nicht ganz richtig, von einem Leiter des höheren Schulwesens zu sprechen, da neben Herrn Bonitz auch bekanntlich der Geheime Rath Stauder ins Kultusministerium eingetreten ist.

Als die erste Aufgabe wird die Einführung der höheren Bürgerschule ohne Latein genannt und zwar ihre Einführung in solchem Umfange, daß sie ein neues Leben erweckendes Glied des gesammten Unterrichtswesens, ein wesentlicher Faktor in unserem nationalen Leben werde. Denn ganz richtig wird darauf hingewiesen, daß die Ansichten der Schulmänner über die Nothwendigkeit der Errichtung derartiger

*) In der Zeit zwischen Abfassung und Abdruck des Aufsatzes ist die Frage definitiv geregelt. Durch die von dem Kaiser unter dem 28. September d. J. genehmigte neue „Deutsche Wehrordnung" werden die Staatseinrichtungen, die ich oben in ihren Grundzügen als correct bezeichnet habe, beibehalten, namentlich die Berechtigung zur Ertheilung von Qualificationsatteſten sowohl von Seiten der Schule als von Seiten besonderer Prüfungscommissionen.

Schulen zwar ziemlich einmüthig ſind, daß die praktiſche Einführung derſelben ins Leben aber noch nicht weit gekommen iſt. „Der Organiſator, welcher dieſe Art von Schulen zu wirklich volksthümlichen zu machen verſteht, wird zu den größten Wohlthätern des deutſchen Volkes gerechnet zu werden verdienen.“ Beſonders ſchwer freilich, meint der Verfaſſer, werde es ſein, den organiſchen Zuſammenhang dieſer Schulen mit den Gymnaſien und Realſchulen herzuſtellen, denn ſollen dieſe Schulen von reellem Nutzen ſein, beſonders in den kleineren Städten, ſo muß der Uebergang aus denſelben in die höheren Schulen auch für 12—14jährige Knaben nicht zu große Schwierigkeiten bereiten.

Die zweite große Aufgabe iſt die Entſcheidung über die Zukunft der Gymnaſien und Realſchulen. Viele ſind der Anſicht, daß die Berechtigung, welche Herr von Mühler den Realſchulabiturienten zu einigen Univerſitätsſtudien ertheilte, womöglich wieder beſeitigt werden müßte. Andererſeits ſind die Vertreter der Realſchule der Ueberzeugung, daß auf dieſer Schule eine der gymnaſialen Bildung gleichwerthige gewonnen werden kann und die Zuverſicht der Realſchulmänner zur Leiſtungsfähigkeit ihrer Schulen iſt in hohem Grade geſtiegen. Recht nützlich iſt, daß bei dieſer Gelegenheit endlich einmal darauf hingewieſen wird, in wie junkerhaftem Tone die Nationalliberale Korreſpondenz von der Realſchule I. O. zu ſprechen pflegt. Die Führer der Partei ſollten ernſtlich in Ueberlegung ziehen, ob es ſich für das Organ einer politiſchen Partei ſchickt, in einer ſo ſchwierigen Fachfrage ſo abſprechend zu urtheilen. Wahrſcheinlich ſind die gerügten Auslaſſungen von Herrn Wehrenpfennig, der ja wohl eine kurze Zeit lang Gymnaſiallehrer geweſen iſt und ſich daher wahrſcheinlich für einen kompetenten Richter in dieſer Sache hält. Jedenfalls ſollte dieſem Unfuge geſteuert werden, beſonders, da wir beſtimmt wiſſen, daß einige der angeſehenſten Parteiführer in dieſer Frage mit Herrn W. durchaus nicht übereinſtimmen.

Im Allgemeinen, meint der Verfaſſer, könne es ſcheinen, als ob vielleicht die Ausſichten der Realſchule gegenwärtig nicht beſonders gut ſeien, doch wendet ſich die Gunſt des Publikums ihnen immer mehr zu. Jüngſt hat Gymnaſial-Director Heß in Rendsburg nachgewieſen, daß die Schülerzahl in den Gymnaſien ſeit 1868 um 9% abgenommen, die der Realſchule I. Ordnung um 6% zugenommen hat. Von den Realſchulabiturienten des Jahres 1874 haben ſich faſt 26% den Univerſitätsſtudien zugewandt, „ein unverächtlicher Beweis der auch in

diesen Schulen herrschenden idealen Gesinnung." Und wenn auch vielleicht recht viele zu Gunsten der gymnasialen Bildung jede Konkurrenz beseitigen möchten, so hat doch allein die Frage Berechtigung, ob eine der beiden gegenwärtig koordinirten Schularten entbehrt werden kann.

Bis jetzt aber hat die weit überwiegende Zahl der Fachmänner die Konstruktion einer allen nothwendigen Ansprüchen genügenden höheren Schule für unmöglich erklärt und wenn auch in neuerer Zeit die Freunde der einheitlichen Vorbildung für die Universität wieder lebhaft in den Vordergrund getreten sind, so ist doch das Problem der Konstruktion einer solchen Schule noch immer zu lösen. Jedenfalls steht ganz fest, daß das Gymnasium in seiner gegenwärtigen Gestalt unmöglich die alleinige Vorbereitungsanstalt für alle Studien auf der Hochschule sein kann. Sollte wirklich irgend Jemand den Muth zum Versuch haben, die Realschule I. Ordnung zu beseitigen, so lange sie nicht durch vollständig Bewährtes ersetzt werden kann?

Der von uns besprochene Artikel schließt mit einigen Bemerkungen über die Stellung des Herrn Geheim-Rath Bonitz zu den schwebenden Fragen. Daß er mit seinem Herzen auf Seiten des Gymnasiums steht, ist selbstverständlich, entscheidet aber nichts. Die nächste Zukunft wird wahrscheinlich in ziemlich weitem Umfange eine Aera der pädagogischen Versuche sein müssen, welche zu gewähren oder zu versagen hauptsächlich der diskretionären Gewalt des Ministeriums überlassen bleiben muß. Wenn Bonitz unparteiisch verfährt und das Richtige trifft, so wird ihm sicherlich die Lehrerschaft zur Seite stehen. Sehr richtig wird es sein, ihm zunächst mit vertrauensvoller Hoffnung entgegen zu kommen und unbefangen abzuwarten, in welcher Weise er die Lösung der schwebenden Fragen unternimmt.

Ein kleiner Beitrag zur Realschulfrage.

Die „Verordnung über die Ergänzung des Offizier-Corps der Kaiserlichen Marine nebst Allerhöchster Kabinets-Ordre vom 10. März 1874, Berlin 1874" enthält in §. 5 das Programm der Gegenstände, welche die Eintrittsprüfung, der sich die Marine-Aspiranten zu unterziehen haben, umfaßt. Wenn der Angemeldete das Reifezeugniß für die Ober-Secunda eines vollberechtigten Deutschen Gymnasiums, einer Realschule I. Ordnung oder einer gleichgestellten Lehranstalt besitzt, so ist derselbe nach §. 6 von der Prüfung in der lateinischen Sprache,

in der deutſchen Sprache und in der Geſchichte entbunden. Es bleiben in dieſem Falle von den acht Prüfungsgegenſtänden übrig: Mathematik, Phyſik, Geographie, Franzöſiſche und Engliſche Sprache und Zeichnen (Vorlegen einer Freihandzeichnung).

Den hierin detaillirten Anforderungen gegenüber befindet ſich der angehende Realſchul-Ober-Secundaner im Vergleich zum angehenden Gymnaſial-Ober-Secundaner für die Fächer der Mathematik, der Phyſik, der franzöſiſchen und engliſchen Sprache im entſchiedenſten Vortheil. Es ergiebt ſich das ohne Weiteres aus den Lehrplänen der beiden Schul-Kategorieen. Das gleiche Verhältniß bleibt beſtehen, wenn die reſp. See-Aſpiranten vor ihrem 17. Geburtstage, dem Zeitpunkte, bis zu welchem die Einſtellung als Kadett erfolgen muß (§. 3 der Verordnung), noch die Abſolvirung der reſp. Ober-Secunden ermöglicht haben, was erfahrungsmäßig weit häufiger auf Realſchulen, als auf Gymnaſien vorkommt. Der Gymnaſiaſt, welcher beabſichtigt, mit dem Zeugniß für Ober-Secunda in die kaiſerliche Marine einzutreten, wird auf privatem Wege nicht nur das Engliſche zu erlernen haben, ſondern auch ſeine Kenntniſſe in der Mathematik und Phyſik privatim vervollſtändigen müſſen. Weit beſſer iſt der Realſchüler daran, indem er alles Erforderliche im regelmäßigen Schulunterricht erlangt. Daß alſo für Marine-Aſpiranten der Beſuch der Realſchule unbedingt empfehlenswerther iſt, als der des Gymnaſiums, iſt wohl evident. Beiläufig bemerkt, ich fürchte nicht, ſo mißverſtanden zu werden, als wollte ich hier den abſoluten Werth der Real- und der Gymnaſialbildung gegenſeitig abwägen. Ich ſpreche nur von der verhältnißmäßigen Zweckmäßigkeit der beiden Vorbereitungsweiſen mit Bezug auf eine einzelne beſtimmte Carriere.

Daß dieſe Carriere zu den reſpectabelſten der höheren Lebensberufe gehört, dürfte nicht beſtritten werden. Man leſe in der erwähnten Verordnung die Anforderungen, denen in der Seekadetten-Prüfung (§. 12 der Verordnung), in der erſten Seeoffiziers-Prüfung (§. 18 ib.) und in der Seeoffizier-Berufsprüfung (§. 23 ib.) genügt werden muß, und man wird zugeben, daß ein Mann, der in ſeinem eminent praktiſchen Berufe derartige wiſſenſchaftliche Kenntniſſe beſitzt, die höchſte Achtung verdient.

Es iſt das eigenſte Intereſſe der Realſchulen, junge Leute, welche dieſe Carriere einſchlagen wollen, für ſich zu gewinnen. Schon jetzt ſind ſie dazu vollſtändig geeignet. Die Schule kann und darf die

Rückſicht auf das Leben, die praktiſchen Berufsziele nicht abweiſen. Daher ſollte die Realſchule auch ſorgfältig vor Aenderungen ihres Lehrplanes bewahrt bleiben, die ihrer praktiſchen Leiſtungsfähigkeit entſchieden nachtheilig ſein müßten. Welche Rückſichten im Auge zu behalten ſind, ſollte hier an einem ſpeciellen Beiſpiele nachgewieſen werden. Würde z. B. der Realſchul-Lehrplan dem Gymnaſial-Lehrplan durch weſentliche Verſtärkung des Lateinbetriebs und durch gänzlichen Wegfall oder durch Beſchränkung des Engliſchen, ſei es durch Degradirung zu einem facultativen Lehrgegenſtande oder durch Verlegung des Beginnes nach Ober-Secunda, mehr angenähert, ſo würde die Realſchule einen beträchtlichen Vorzug vor dem Gymnaſium hinſichtlich der See-Carriere verlieren. Daß die offiziellen Verordnungen über die Bedingungen der Zulaſſung zur Marine ſofort nach Maßgabe etwaiger Realſchul-Reformen modifizirt werden ſollten, iſt durchaus nicht anzunehmen. Ehe die Realſchule ſich alſo auf allzu kühne, ihrem eigentlichen Weſen widerſprechende Experimente einläßt, erwäge man recht reiflich, ob ſie ihre factiſche Superiorität auf Gebieten opfern ſoll, wo ſie dieſelbe bereits beſitzt. Das Leben läßt ſich durch forcirten Idealismus nicht immer Gewalt anthun; der berechtigte Idealismus darf und ſoll auch auf der Realſchule ſeinen gebührenden Einfluß bewahren. Was für die See-Carriere gilt, iſt in gleicher Weiſe richtig für eine ganze Reihe der achtbarſten höheren Lebensberufe gegenwärtiger Zeit.

Zur Militärfrage.

Es iſt von Intereſſe zu ſehen, wie in anderen Ländern in Betreff der Einjährig-Freiwilligen verfahren wird. Iſt das ganze Inſtitut auch von Preußen ausgegangen, ſo hindert dies nicht, daß in den nachahmenden Staaten einzelne Verbeſſerungen vorgenommen werden können. Es iſt ja ähnlich bei faſt allen Erfindungen. Ob freilich das, was im Nachfolgenden mitgetheilt wird, vom preußiſchen Standpunkte als eine Verbeſſerung angeſehen wird, iſt ſehr zu bezweifeln.

Das öſtreichſche Reichs-Kriegs-Miniſterium hat für die Geſammt-Monarchie Folgendes beſtimmt.

Für die militäriſche Ausbildung der während ihres Präſenzjahres

an Hochſchulen ſtudirenden Einjährig-Freiwilligen wird folgende Zeit zur Verfügung geſtellt: a) während des Winterſemeſters die Frühſtunden bis 9 Uhr an allen Wochentagen für alle ſtudirenden Einjährig-Freiwilligen, während des Sommerſemeſters bis 10 Uhr für Univerſitäts-Hörer, bis 9 Uhr für Techniker, welche bei techniſchen Truppen dienen; b) die Nachmittagsſtunden aller Schultage von 2 Uhr an; c) jede Woche ein beſtimmter und für alle Kategorien von Studirenden gleicher Ferialtag ganz; d) alle Sonntage, dann jene Feiertage, welche an den betreffenden Hochſchulen als Schulferial-Tage eingeführt ſind; e) die Zeit vom 16. Juli bis 15. October und die ſogenannten Ferialzeiten ganz. Als ſonſtige Ferialzeiten gelten: die Weihnachtsferien vom 24. December bis incl. 6. Januar; die Faſchingsferien, das iſt vom Faſchingsſonntag bis Aſchermittwoch; die Oſterferien, und zwar von dem Donnerſtag vor dem Gründonnerſtag bis Donnerſtag nach Oſtern, endlich die Pfingſtferien, und zwar Pfingſtſonntag, Montag und Dienſtag. Die General- und Militärcommanden, in deren Bereiche ſich Hochſchulen befinden, werden ſich wegen Feſtſetzung des zu c. erwähnten gleichen Ferialtages, ſo wie der zu d. erwähnten Schulferialtage mit den Rectoraten der betreffenden Hochſchulen in das Einvernehmen zu ſetzen haben. Das Reichs-Kriegs-Miniſterial-Reſcript vom 6. April 1871 tritt außer Kraft.

In Preußen iſt bei dem einjährigen Militärdienſt der militäriſche Geſichtspunkt einzig und allein maßgebend, alle anderen Rückſichten müſſen ſich dem unterordnen. In der angeführten öſtreichiſchen Anordnung tritt das Studienintereſſe in den Vordergrund, das militäriſche hintenan.

Die Betheiligung der gebildeten Laien an der Unterrichtsfrage.

Die von Director Dr. Steinbart in Nr. 7 des Jahrgangs 1875 d. Bl. (S. 522—23) aufgeſtellten Theſen verdienen entſchieden die allſeitigſte und wärmſte Zuſtimmung, der Tendenz wie dem Inhalte nach. Sie ſind allgemein genug gehalten, um ſämmtlichen Parteien als Wahrzeichen dienen zu können und faſſen doch zugleich das Nächſtliegende und praktiſch Wichtigſte ins Auge. Denn das wird doch wohl Nie-

Digitized by Google

mand leugnen wollen, daß die glänzendsten Organisations- und Reformvorschläge keinen Pfifferling Werth haben, sobald die Würfel einmal gefallen sind. Wir haben keine Zeit mehr, um zu diskutiren, noch viel weniger, einander zu befehden. Das Unterrichtsgesetz steht vor der Thür, oder könnte doch auch einmal über Nacht dahin gestellt werden.

Die einzige — redactionelle — Aenderung, die ich vorschlagen würde, betrifft These 2. Al. c. Es könnte scheinen, als würde der Verfasser schlimmsten Falls mit einer Theilung der Berechtigungen zwischen Gymnasium und Realschule I. O. zufrieden sein, wenn er auch schließlich das Gegentheil fordert. Meiner Ansicht nach darf auch die Möglichkeit einer solchen Concession nicht zugegeben werden; Uebelwollen oder Unverstand würden darin ein unfreiwilliges Zugeständniß zum Nachtheil der Realschule erblicken. Wiederholen muß ich allerdings dabei, was ich an anderem Orte bereits ausgesprochen habe*), daß ich die jetzige Realschule I. O. als Organismus für unvollkommener halte, als das jetzige Gymnasium. Aber für nothwendig, lebensfähig, vollberechtigt neben dem letzteren halte ich sie trotzdem und verlange darum die gleiche Stellung für beide. Außer den von Dr. Steinbart angeführten Gründen lege ich ein entscheidendes Gewicht auf den Umstand, daß die Mängel der Gymnasialbildung noch kein Talent gehindert haben, sich auf irgend einem Gebiete des Wissens und Könnens zu entfalten. Das Gymnasium giebt dem künftigen Naturforscher keine bessere Vorbildung mit, als die Realschule etwa dem künftigen Philologen (die Meisten würden behaupten: eine tausendmal schlechtere!), und doch ist schwerlich einer der gegenwärtigen Koryphäen der Naturwissenschaften aus einer anderen Anstalt hervorgegangen. Die Consequenz für die Realschulen ergiebt sich von selbst, und also keine Theilung der Berechtigungen, auch nicht das Zugeständniß als ob eine solche möglich wäre, sondern pure Annahme des Schlußsatzes der Steinbart'schen These: „Die Gleichstellung ist dadurch zu verwirklichen, daß auch den Realschulabiturienten die ungeschmälerte Berechtigung der Zulassung zu allen Berufsarten und zu allen späteren Staatsprüfungen ertheilt wird!" Der Vorbehalt, ohne den wahrscheinlich viele Fachgenossen, gleich mir, dieser Forderung sich nicht anschließen könnten, ist in Al. b. derselben These genügend angedeutet; noch bestimmter allerdings, weil in unmittelbarer Verbindung mit

*) Das deutsche Gymnasium. Ratibor bei F. Thiele.

dem Hauptgedanken, spricht ihn Oberlehrer Dr. Schmeding am Schlusse seiner in derselben Nr. 7 des Archivs enthaltenen Abhandlung aus, so daß ich persönlich die Fassung, wie sie S. 507 sub 4 gegeben ist, vorziehen würde.

Weit schwerer, als mit den Thesen selbst, kann ich mich mit einzelnen der motivirenden Aeußerungen in Einklang setzen. Namentlich verspreche ich mir sehr wenig von der Betheiligung „gebildeter Laien," von der sich Herr Dr. Steinbart offenbar sehr viel verspricht, obwohl er sie bei seinen eigentlichen Vorschlägen bei Seite läßt. Oder sollen geeignete Männer aus dem Publikum den in Th. 3 vorgeschlagenen „Realschulmännerverein" bilden helfen? Dann müssen die „Realschulmänner" nicht in so bestimmter (und mir durchaus zutreffend erscheinender) Weise von den Nichtfachleuten unterschieden werden, wie es an einer vorhergehenden Stelle geschieht!

Für meinen Theil bekenne ich ganz offen, daß ich in der Bundesgenossenschaft „gebildeter Laien" eine sehr zweifelhafte Ehre und einen noch viel zweifelhafteren Vortheil erblicke. Erstens darum, weil ich mich nicht auf Solche stützen mag, denen ich Sachkenntniß und Objectivität von vorne herein abspreche, letzteres darum, weil der Mangel eines objectiven Urtheils die gebildeten Laien eben so gut in die Reihen unsrer Gegner treiben und einen ganz andern Ausgang herbeiführen könnte, als die Veranstalter einer derartigen Bewegung sich träumen lassen würden.

Möglich, daß Herr Dr. Steinbart mir antwortet: bei uns am Rheine ist das ganz anders, als bei Euch in Eurem fernen und schließlich doch halb barbarischen Osten! Ich erlaube mir trotzdem bei meinen bescheidenen Zweifeln zu beharren. Der in Frage kommende Theil unserer Mitbürger ist entweder persönlich bei der Sache interessirt, insofern seine Kinder die eine oder die andere Anstalt besuchen, oder das ist nicht der Fall. Ein vernünftiger Vater aber wird von der Schule, der er seinen Sohn anvertraut, nur zweierlei verlangen: erstens, daß sie ihn zu einem sittlich-tüchtigen Charakter bildet, zweitens, daß sie sein Fortkommen im praktischen Leben, mit möglichster Beseitigung aller Hindernisse sicher stellt. Ob sie letzteres durch Latein oder Französisch, durch Naturwissenschaften oder durch Literaturgeschichte zu erreichen sucht, ist ihm zunächst gleichgiltig; in zweiter Linie dürften vielleicht persönliche Sympathien und Erinnerungen seine Wahl beeinflussen, und bei dem durch classische Studien Gebildeten

den Ausschlag für das Gymnasium, bei dem vorwiegend durch die Praxis des Lebens Gereiften für die Realschule geben. Reflexionen darüber, welcher Bildungsgang die allgemeine geistige Entwickelung am sichersten fördert, stellt unter Hunderten kaum Einer an, und die Allerwenigsten von denen, die das thun wollten, würden in der Lage sein, zu einer sachgemäßen Entscheidung zu kommen. Ein Beweis dafür, daß die höhere Schule von den nächsten Interessenten vorwiegend vom utilitarischen Gesichtspunkte aus betrachtet wird, ergiebt sich auch daraus, daß von den im Allgemeinen realistisch angelegten Juden ein weit stärkerer Procentsatz die Gymnasien als die Realschulen besucht; wenn die statistischen Erhebungen sich auf die oberen Klassen beschränkten, dürfte ohne Zweifel ein noch bedeutenderer Unterschied hervortreten. Das Verhältniß würde sich sofort umkehren, wenn wir für unsere Schulen die volle Gleichberechtigung erlangten, aber würde Herr Dr. Steinbart darum Alliirte wünschen, die sich von rein äußeren Gründen bestimmen ließen?

Der andere Theil des Publikums verhält sich zum Kern der Frage genau eben so, so weit er überhaupt Interesse an derselben nimmt. Zunächst gilt das von den Patronen und Curatorien. Daß ein noch so hoch gebildeter Bürgermeister in erster Linie das materielle Wohl seiner Commune ins Auge faßt und fassen muß, liegt auf der Hand, und somit auch, daß es ihm auf die „Berechtigungen" allein ankommt, nicht auf die Gründe, aus denen der Staat sie ertheilt. Ob die sogenannte Bürgerschaft selbst die idealen Ziele, welche wir verfolgen, in ihrer Mehrzahl billigt, erscheint mir sehr fraglich, ja ich möchte glauben, daß nie ein wahreres Wort gesprochen ist, als das in einem von Kollegen an schlesischen und posener Realschulen in Umlauf gesetzten Aufruf*) enthaltene: „in den Stadtgemeinden hat das Interesse für die Realschulen abgenommen, seit diese eine mehr gelehrte oder doch streng wissenschaftliche Ausbildung erstreben und daher nicht mehr ausschließlich der Vorbereitung für bürgerliche Berufsarten dienen." Das ist es ja eben: „Nur nicht gelehrt" — nur nicht „wissenschaftlich!" „Praktische" Leute wollen die Früchte gleich vom Baume herunterfallen sehen, und der Baum, der ihnen diesen Gefallen nicht mehr thut, der mag ihretwegen abgehauen und ins Feuer geworfen werden!

*) Zu einer für den 9. October v. J. in Aussicht genommenen Versammlung von Realschulmännern der bezeichneten Provinzen.

Was endlich Diejenigen betrifft, die weder Väter, noch Bürgermeiſter, noch Vertreter der Stadtgemeinden ſind, ſo dürfte wohl auch Herr Dr. Steinbart Anſtand nehmen, ihnen eine weitreichende Competenz oder ein tiefer gehendes Intereſſe zuzuſchreiben. Ausnahmen giebt es ſelbſtverſtändlich; aber ihre Zahl reducirt ſich ſchon dadurch weſentlich, daß gerade die angeſehenſten wie Paur und Techow, in Wirklichkeit Fachmänner a. D. ſind. Oder ſollten die bei den Octoberconferenzen von manchen Seiten gefallenen Aeußerungen meinem geehrten Collegen eine Ermuthigung geweſen ſein? Einer oder der Andere reitet die Schulfrage als ſein Steckenpferd; ein Dritter benutzt ſie als Leiter, um dieſe oder jene Ehre zu erlangen, und vermuthlich wird gerade dieſe Species bei den nächſten Landtagswahlen mehrfach vertreten ſein.

Es iſt kaum zu bezweifeln, daß man an maßgebender Stelle eben ſo denkt. Man wird ſelbſtverſtändlich keine Gegend und keine Commune hindern, ſich Schulen einzurichten, wie ſie nach Auffaſſung der Intereſſenten den localen Bedürfniſſen am beſten entſprechen. Aber darum, weil hie und da eine Vorliebe für die Realſchule herrſcht, weil dieſer oder jener Induſtriezweig, und wäre es der wichtigſte, ſich eine beſondere Förderung von der Errichtung der Realſchulen verſpricht, ihnen Berechtigungen ertheilen, ſie *darum* dem Gymnaſium gleichſtellen, das trotz aller Schwächen und trotz manches lächerlichen Zopfes als allgemeine Bildungsanſtalt ſich erprobt hat, das kann und darf keine preußiſche und keine deutſche Unterrichtsverwaltung. Sie wird einzig und allein die Frage aufwerfen: ſind die Realſchulen im Stande, Gleiches zu leiſten, verbürgen ſie eine gleichmäßige Entwicklung der geiſtigen Fähigkeiten durch die Mittel der Wiſſenſchaft?

Die Antwort darauf aber kann nicht ein *Laie*, ſondern nur ein *Sachverſtändiger* geben und competent ſind *allerdings* in erſter Linie und ſo gut wie ausſchließlich „Univerſitäten, Schul-Collegien und die Lehrer in ihrer Geſammtheit," vorzugsweiſe die letzteren, alſo *wir*! Wenn *wir* den Nachweis führen, von dem eben die Rede war, dann *müſſen* wir Gehör finden, und dieſer Nachweis hat für mich wenigſtens allmählich eine ſehr einfache Geſtalt angenommen, die es mir möglich macht, mit gleicher Freudigkeit, wie Herr Dr. Steinbart und viele in Einzelanſchauungen mir vielleicht noch weit ferner Stehende, für die gemeinſame große Sache einzutreten. Der nothwendige Fortſchritt der Menſchheit hat die Zahl der gleichwerthigen Bil-

dungsmittel wesentlich vermehrt. Eine Anstalt ist nicht länger fähig, sie sämmtlich zu verwenden. Ein Volk aber, das nicht möglichst alle zur Verwendung bringt, wird in seiner geistigen Entwicklung beschränkt. Folglich muß neben dem Gymnasium eine zweite allgemeine Bildungsanstalt geschaffen werden mit gleichen Zielen, also auch mit gleichen Rechten. Die Realschule I. O. will und wird diese Anstalt sein, folglich muß ihr werden, was sie verlangt.

Letzteres natürlich unter dem Vorbehalt, daß sie die Mängel ihrer jetzigen Organisation ebenso beseitige, wie das Gymnasium die der seinigen! Aber glaubt Herr Dr. Steinbart, daß Laien einen Nachweis, wie den obigen, im Einzelnen zu führen vermöchten, während derselbe doch die Vorbedingung zu allem Uebrigen ist? daß sie etwas Andres thun würden, als nachbeten, oder Ungehöriges vorbringen? Oder sollten wir in der That weniger Geheimnisse zu verwalten haben, als etwa die Priester der Themis? Auch über Recht und Gesetz, insoweit es auf allgemeiner sittlicher Grundlage ruht, hat ja wohl jeder Gebildete ein Urtheil, aber die Juristen würden einen Anspruch des Publikums, der mehr als eine irrelevante Meinungsäußerung zu sein beanspruchte, sich höflichst verbitten.

Aber ad vocem Juristen! Sollte mein verehrter College noch bei seiner Absicht beharren, so begreife ich nicht, warum er gerade von ihnen nichts wissen will. Laien sind sie jedenfalls, aber auch das Attribut „gebildet" wird er ihnen schwerlich versagen wollen. Und da müßte er doch auch zu dem Schlusse kommen, daß das jetzige Abgeordnetenhaus gerade „trefflich qualificirt" sei für die Berathung des Unterrichtsgesetzes eben so gut, wie für die andrer Gesetze. Freilich behauptet er, daß die Juristen „erfahrungsmäßig ein ungünstiges Vorurtheil gegen die ihnen unbekannten Realschulen haben." Aber bei anderen wissenschaftlich und auf Gymnasien Gebildeten ist das zum großen Theil gerade so und nicht zum wenigsten bei uns Lehrern selbst, so lange wir der Sache noch fern stehen. Ich darf aus Erfahrung sprechen, denn ich habe mich bei Abfassung meiner oben erwähnten Schrift, zu einer Zeit, in der ich der Realschule noch im Herzen abgeneigt gegenüber stand, fortwährend gegen das anerzogene und künstlich genährte Vorurtheil wehren müssen, um — auf Grund objectiver Untersuchungen genau zu den nämlichen Schlüssen zu kommen, wie heute.

Sollten aber die Juriſten ausgeſchloſſen bleiben, warum nicht auch Herr Dr. Falk, der zwar ein gebildeter Laie iſt, aber doch immer Juriſt bleibt? Indeſſen weiß ich ja, daß mein Herr College meine Anſicht theilt, daß zwar ein ſelbſtändiges Unterrichts-Miniſterium zu ſchaffen ſei und ein Fachmann an die Spitze deſſelben gehöre, daß aber in praxi unſer jetziger Cultusminiſter in jeder Beziehung den Dank des Vaterlandes und nicht zuletzt den unſern verdient habe. Trotzdem bin ich hier auf einen Punkt gekommen, in dem ich zu meiner Freude mich wieder ganz mit Dr. Steinbart einverſtanden erklären kann. Auch ich halte das jetzige Abgeordnetenhaus für unqualificirt zur Berathung des Unterrichtsgeſetzes, weil es vorwiegend aus Juriſten beſteht. Es iſt in der That unglaublich, welche Elaſticität man den letzteren zutraut. Beim Abgang von der Univerſität gewöhnlich hinter den Philologen zurückſtehend — wenigſtens den Maturitäts-Zeugniſſen der allgemeinen Bildungsanſtalt κατ' ἐξοχήν zu glauben — pflegen ſie drei Jahre hindurch mehr oder weniger Collegien zu beſuchen, um dann eine Prüfung zu beſtehen, deren beſondere Schwierigkeit noch Niemand, als die Durchgefallenen betont hat. Längere reſp. kürzere Zeit in verſchiedenartiger Weiſe praktiſch beſchäftigt (in der Periode der unbeſoldeten Aſſeſſoren hauptſächlich mit Federkauen), ſind ſie bei ihrem ſchließlichen Eintritt ins Amt ihren philologiſchen Altersgenoſſen um eine Welt voraus. Sie beherrſchen das öffentliche wie das geſellſchaftliche Leben, ſie verſtehen ſich gründlich auf Alles und noch Einiges darüber, natürlich auch auf die Fragen des Unterrichts und der Erziehung, die unterdeß für jene der ausſchließliche Gegenſtand einer mühevollen Thätigkeit geweſen ſind.

Doch ich will im ganzen Ernſte ſprechen und zugeſtehen, daß das günſtige Vorurtheil für die Juriſten bis vor Kurzem kein bloßes Vorurtheil war und erſt jetzt anfängt, ſich den Eigenthümlichkeiten ehrwürdiger Vergangenheit zu geſellen. Der künftige Rechtsbefliſſene brachte in den meiſten Fällen ſchon auf die Hochſchule etwas mit, was er nicht dem Gymnaſium verdankte, ja was von dieſem nicht ſelten über Gebühr vernachläſſigt oder gar bekämpft wurde: die Bekanntſchaft mit den feineren Lebensformen, die Fähigkeit, ſich ohne Zwang in den heterogenſten Verhältniſſen zu bewegen. Dieſen Anſatz zur Weltbildung, der die Mitgabe ſeiner Familie war — denn nur in ſeltenen Fällen wendeten ſich Söhne aus ſogenannten guten Häuſern dem philologiſchen Studium zu, während das bei den Juriſten als Regel

galt — konnte der Student beliebig weiter entwickeln, da ihm ſchon ſeiner ausſichtreicheren Zukunft wegen die beſten Kreiſe der Geſellſchaft offen ſtanden. Zugleich ließ ihm ſein Lebensberuf vollkommen Muße, um ſich mit außerhalb deſſelben liegenden Fragen zu beſchäftigen; die Periode, von der ich oben ſprach, drängte jede ſtrebſamere Natur geradezu darauf hin. So entſtand die Sicherheit, die das Bewußtſein einer geachteten Stellung verleiht, die Courage, frei und öffentlich über alles Mögliche zu reden, die Verſatilität, die einem denkenden Geiſte nichts zu hoch und nichts zu fern erſcheinen läßt.

Aber werden unſere Juriſten, deren — Stand gegen Stand geſetzt — zum Theil noch jetzt vorhandene Ueberlegenheit hier anerkannt worden iſt, und deren hohe Verdienſte um die gegenwärtigen politiſchen Verhältniſſe ich noch freudiger anerkenne, werden ſie ſich darum befugt halten, über Fragen, die ihrem Urtheil ſich entziehen, eine vorausſichtlich ſchwerbedeutende und unter Umſtänden verhängnißvolle Entſcheidung zu treffen? Werden ſie eine Verantwortung auf ſich nehmen wollen, der ſie nicht gewachſen ſind? Werden ſie das namentlich jetzt wollen, wo, Dank vor allen dem Juriſten Dr. Falk, die Pariaſtellung des Lehrers aufgehört hat, wo er, wie ſein gutes Recht es gebot, die ſtaatliche und geſellſchaftliche Gleichſtellung und damit auch jene Freiheit und Sicherheit gewonnen hat, ohne die im öffentlichen Leben allerdings nichts erreicht werden kann? Wir können heute frei und öffentlich vertreten, was wir zweifellos am beſten verſtehen.

Daß für eine Seſſion, deren Hauptberathungsgegenſtand das Unterrichtsgeſetz ſein könnte, eine „Lehrerkammer“ ebenſo am Platze wäre, wie dereinſt eine „Landrathskammer“ oder eine „Kreisrichterkammer“, würde für mich ſelbſtverſtändlich ſein, wenn ich für irgend eine Vorlage eine Mehrheit von Sachverſtändigen für nothwendig hielte. Es genügt in jedem Falle, daß ein Princip einige geſchickte Vertreter finde, denn in allen Specialfragen wird die Majorität demjenigen folgen müſſen, der mit Sachkenntniß und Ueberzeugungstreue die Fähigkeit verbindet, ihr eine klare Rechenſchaft von ſeinen Anſchauungen zu geben. Das jetzige Abgeordnetenhaus zählt überhaupt einen verſchwindenden Procentſatz von Mitgliedern aus unſerm Berufskreiſe, und die wenigen, wenn ſie nicht gar den Principien der Partei huldigen, die auf dem Boden des neuen Reichs überhaupt nicht ſchaffen, nur zerſtören will, haben entweder keine Gelegenheit gefunden, unſere Sache zu fördern, oder ihre ſtaatspolitiſchen Intereſſen liegen

auf einem anderen Gebiete, als auf dem der Unterrichtsorganisation. Mögen sie immerhin wieder gewählt werden, denn schwerlich würden sie der Sache ihre thätige Unterstützung verweigern, aber vor allem müssen wir doch Vertreter haben, deren wir von vornherein gewiß sind. Wenn Gymnasium und Realschule ihren Streit an der Stelle ausfechten, wo das ganze Land sie hört, und wo das ganze Land durch die Männer seiner Wahl entscheidet, so kann der unterliegende Theil — wenn einer von beiden Theilen unterliegen muß — wenigstens nicht darüber klagen, daß ihm Gehör und Gerechtigkeit versagt worden sei.

Ich schlage daher vor, außer den drei Steinbart'schen Thesen noch die beiden folgenden anzunehmen:

4. Es wird mit allen zulässigen Mitteln dahin gewirkt, daß der Entwurf des Unterrichtsgesetzes erst in der nächsten Landtagsperiode, in dieser aber bestimmt vorgelegt werde.
5. Möglichst viele der angesehensten Vertreter beider Richtungen werden als Candidaten für das Abgeordnetenhaus aufgestellt, und alle Fachgenossen verpflichten sich, für die Wahl derselben einzutreten.

Zu letzterem Zwecke — aber nur zu diesem — nehme auch ich die Unterstützung der „gebildeten Laien" dankbar an, wenn ich auch andrerseits es für die Pflicht nicht blos der Schulmänner, sondern aller Staatsbürger halte, in gleichem Sinne zu wirken.

Rawitsch im September 1875. Dr. G. Weck.

Ein Anfang zur Reform höherer Schulen.

(N. St. Ztg. 26. Oct. 1875.) In der kürzlich veröffentlichten Verfügung des Unterrichtsministers vom 14. October d. J. über die Beschränkung der häuslichen Arbeit auf höheren Schulen begrüßen wir freudig ein beachtenswerthes Zeichen der Thätigkeit des neu in das Ministerium eingetretenen Geh.-Raths Bonitz. Es ist unseres Wissens das erste Mal, daß ein amtlicher, an die Provinzial-Schulcollegien gerichteter Erlaß durch die Zeitungen auch zur Kenntniß des Publicums, besonders der Eltern, gebracht und, was noch bedeutsamer ist, daß das Haus dadurch nicht nur aufgefordert wird, die Schule in ihren Forderungen zu unterstützen, sondern dieselben

auch zu controliren und eintretenden Falles darüber Beschwerde zu führen.

Dadurch wird die einzelne Schule, mehr als dies bisher geschehen ist, dem Urtheile der öffentlichen Meinung, vielleicht auch deren Vertreterin, der Presse, ausgesetzt, und beide können durch ihre einsichtsvolle Theilnahme an dieser wichtigen Angelegenheit zum Segen der Jugend wirken.

Die ganze Verfügung kann für den ersten Schritt wichtiger Reformen auf dem Gebiete des höheren Schulwesens gehalten werden. Wenn nämlich im Allgemeinen Ueberbürdung der Schüler mit häuslichen Arbeiten Gegenstand berechtigter Klage geworden, und der Minister bemüht ist, diesem Uebel abzuhelfen, so kann er nur von der Ueberzeugung geleitet werden, daß entweder das Maß der aufgegebenen häuslichen Arbeiten unnöthig hoch geschraubt und die Forderungen der Schule auch mit einem geringeren Quantum erfüllt würden, oder daß die nach den bestehenden Reglements gesteckten Lehrziele und die auf Grund derselben von den Lehrern erhobenen Ansprüche unvereinbar mit der gedeihlichen Gesammtentwickelung der Jugend wären.

Im ersteren Falle würde der Vorwurf das Ungeschick der Lehrenden treffen, im letzteren Mängel des Lehrplans. Daß die letztere Befürchtung zu Grunde liegt, ist aus der Verfügung selbst nicht zu erkennen, während ein gegen eine große Anzahl Lehrer ausgesprochener Tadel aus ihr deutlich wird.

Nun ist selbstverständlich ein Lehrer so gut wie andere Menschen dem Irrthume und den Mißgriffen unterworfen. Er kann, sowohl aus mißverstandenem Eifer, als weil er die Leistungsfähigkeit eines Kindes, Knaben oder Jünglings überschätzt, übertriebene Ansprüche an seine häusliche Vorbereitung oder Wiederholung stellen — aber, wie wir die ungeschickten Beamten glücklicher Weise nur als Ausnahmen finden, so wird dies auch im Lehrstande der Fall sein. Wenn daher die angestimmte Klage eine allgemeinere und berechtigte ist — und das glauben wir — so müssen noch andere Gründe vorliegen, als der Mangel an pädagogischem Geschick bei einer beträchtlichen Anzahl von Lehrern, oder, mit anderen Worten, die Lehrer werden durch die vorgeschriebenen Pensa, zuweilen auch durch die Lehrbücher, gezwungen sein, an ihre Schüler Forderungen zu stellen, welche über das Maß der jugendlichen Kräfte hinausgehen. Wie wäre es sonst zu erklären,

daß die revidirenden Schulräthe oft über zu geringe Leistungen, nie über solche, die die Forderungen überschritten, klagten?

Davon aber schweigt die Verfügung, und doch ist auch dieser Punkt von nicht geringem Gewicht, wenn man ernstlich daran denkt, die bestehenden Schwierigkeiten zu heben. Denn wenn diese Beobachtung richtig ist, so muß vor allen Dingen eine Verminderung der Ansprüche, welche die höheren Schulen stellen, gefordert werden.

Es ist aber anzunehmen, daß das Ministerium durch diesen Erlaß, selbst gegen seinen Willen, zu Reformen gedrängt werden wird. Indem es sich an die oft durch die Noth ihrer bedrängten Kinder mitbedrängten Eltern wendet und sie auffordert, etwaige Beschwerden kundzugeben (wobei jedem der Beschwerdeweg vom Lehrer über Ordinarius, Director, Schulcollegium bis zum Minister offen steht), darf es erwarten, daß sein Ruf nicht ungehört verklingen wird: im Gegentheil, es bricht vielleicht eine Fluth von Klagen herein, unbegründete und begründete, und die Noth der Lehrer, deren Schüler ein bestimmtes Quantum Wissensstoff beherrschen sollen und dies bisher nur mit Hülfe ausgedehnter häuslicher Arbeitszeit ihrer Schüler halbwegs erreicht haben, wird nicht gering sein. Zum Glück muß es ja aber dabei zu Tage kommen, ob die Forderungen der Schule oder die der Lehrer größere Schuld tragen. Heilsame Folgen, wie auch z. B. Ausmerzung solcher Lehrbücher, welche über wissenschaftlicher Ausführlichkeit den pädagogischen Zweck vergessen, werden hoffentlich nicht ausbleiben, und werden wohlthätig einwirken auf die Methode derjenigen Lehrer, welche sich solchen Lehrbüchern blind assimiliren und bei dem Unterrichte das erziehliche Moment unbeachtet lassen.

Bedenklich könnte es erscheinen, daß die genannte Verfügung neben Bestimmungen, zu deren Ausführung die Hülfe des Hauses beansprucht wird, und welche darum die weiteste Verbreitung verlangen, andere enthält, die, nach bisheriger Auffassung, innere Angelegenheiten der Schule betreffen, und die in dieser Zusammenstellung doch fast die Controle der Eltern herausfordern. Es liegt sehr nahe, daß in Folge dieses Erlasses Eltern, mit Rücksicht auf eine größere Zahl von Schülern, die in einer Klasse zurückbleiben, welcher ihr Sohn angehört, Beschwerde führen beim Schulcollegium (da ja die Versetzung und Nichtversetzung nur mit Genehmigung des Directors erfolgen kann), und daß sie jede von einem Lehrer aufgegebene, nicht außerhalb der Lectionen corrigirte schriftliche Arbeit zum Ausgangspunkte einer Klage

machen. Und doch heißt es, das wohlverstandene Interesse des Schülers beeinträchtigen, wenn man in stark besuchten Klassen nur solche schriftlichen Arbeiten zuläßt, welche der Lehrer außer der Schulzeit alle corrigirt, oder aber es werden an den Lehrer, zum Nachtheile der Schüler, unerfüllbare Ansprüche gestellt.

Hoffen wir also, daß die Verfügung zum Heile unserer höheren Schulen ausschlage, und weder die Lehrer in ihrer schweren Aufgabe entmuthige, noch die Eltern zu ungegründeten Beschwerden treibe, vor Allem, daß das voraussichtlich an den Tag tretende Mißverhältniß zwischen der Arbeitskraft der Jugend und den an diese gestellten Anforderungen wohlthätige Reformen herbeiführe.

W. K.

Einige physikalische Versuche.

Zu den Grundversuchen der Physik gehört auch der, daß ein elektr. Strom zu Stande kommt, wenn jede der Metallplatten eines galv. Elementes mit der Erde leitend verbunden ist; und doch wird dieser Versuch wahrscheinlich selten ausgeführt, weil die Ausführung schwierig scheint.

Das auf das Dach der hiesigen Gewerbeschule niederfallende Regenwasser wird in den Brunnen geleitet, wobei die Dachrinne auf eine Strecke mit der Erde in Verbindung tritt. Ich dachte mir deshalb, daß sich der erwähnte Grundversuch leicht anstellen ließe, wenn man nur das eine Metall eines galvan. Elements mit der Dachrinne, das andere mit der Gasleitung in leitende Verbindung brächte. Der Erfolg hat diese Vermuthung vollständig bestätigt. Ein schon längere Zeit in Gebrauch befindliches Flaschenelement erwies sich als vollkommen ausreichend. Der in die Verbindung eines Metalls mit der Dachrinne oder der Gasleitung einzuschaltende Multiplikator braucht nicht einmal besonders empfindlich zu sein.

Durch den nachstehend beschriebenen Apparat soll bewiesen werden, daß die sichtbare Ausdehnung der in einem Glasgefäß eingeschlossenen Flüssigkeit der Unterschied der Ausdehnung der Flüssigkeit und des Gefäßes ist.

Ein Glasballon von 2 Liter oder mehr Inhalt wird mit Wasser von 30–40°C gefüllt und mit einem doppelt durchbohrten Pfropfen geschlossen. Durch die eine Oeffnung des Pfropfens geht eine an beiden

Seiten offene Glasröhre, durch die andere ein massiver Glasstab. Indem man letzteren in der Oeffnung verschiebt, kann man es leicht dahin bringen, daß die Oberfläche des Wassers im Glasrohre mit dem oberen Ende des Stabes in gleicher Höhe liegt. Man hat dann am Ende des Stabes eine einfache und weithin sichtbare Marke.

Bringt man den so hergerichteten Ballon in kaltes Wasser, so steigt das Wasser in dem Rohre im ersten Augenblicke, um gleich darauf zu fallen. Das Umgekehrte findet Statt, wenn man den Apparat in heißes Wasser bringt.

Ueberhaupt aber ist der Apparat ein sehr empfindliches Thermometer. Um zu zeigen, daß zum Verdampfen des Wassers Wärme erforderlich ist, braucht man nur den Ballon mit einem nassen Tuche zu umgeben. Sofort sinkt das Wasser in dem Rohre ganz erheblich.

Kr.

III. Beurtheilungen und Anzeigen.

Siebenzig Lieder des Rigveda, übersetzt von Karl Geldner und Adolf Kägi, mit Beiträgen von R. Roth. Tübingen, Laupp'sche Buchhandlung 1875. S. XIV. und 176.

Eine, wenn auch allerdings dunkle, Ahnung davon, wie wichtig für die Kunde der menschlichen Entwickelung überhaupt und derjenigen des indischen Wesens und des indogermanischen Stammes insbesondre die Kenntniß der ältesten heiligen Bücher der arischen Inder, der Vedas, sein müsse, — eine Ahnung davon hat schon vor manchem Jahrzehent philosophische und religiöse Denker und historische Forscher durchdrungen. Es dauerte aber lange, bis eine etwas genauere Nachricht davon, was die Inder unter Veda verstehen und welches die für uns wesentlichsten Theile desselben seien, sich den Weg nach Europa bahnte, lange, bis in neuere Zeiten, bis die Texte der Lieder uns vorlagen. Jetzt ließ sich allerdings eine allgemeine Anschauung davon gewinnen, wie geartet der Inhalt des ältesten und grundlegenden Theiles des Veda, zumal des Rigveda, der umfassenden Liedersammlung, sei; aber es stellte sich nun die Aufgabe ein, in Geist und Form der in Stoff und Sprache doch in vielen Beziehungen fremd erscheinenden Schöpfungen einzudringen: der Schatz war entdeckt, er mußte gehoben werden. Die geeignetsten Hebemittel schienen die

ſanskritiſchen Commentare der Juder ſelbſt zu ſein, und für den Rigveda ſchien ſich ja in Sayana's aus dem 14. Jh. nach Chriſtus ſtammendem Commentare ein ſicherer von Vers zu Vers, von Wort zu Wort uns leitender Führer zu bieten, dem eine gewaltige Maſſe vorausgegangener Arbeiten zum Subſtrat der Arbeit gedient hatte. Es kam aber ſehr, ſehr darauf an, zu wiſſen, ob dieſe indiſchen Commentare eine Tradition enthielten, die bis auf die Zeit der Lieder ſelbſt oder wenigſtens bis auf eine Zeit zurückgienge, in welcher die Lieder noch allgemein verſtändlich waren, oder ob ſie vielmehr erſt dann verfaßt wurden, als Sinn und Sprache der Lieder bereits dunkel geworden und gelehrte Deutung erheiſchten. Es iſt begreiflich, daß zunächſt namentlich unter den Engländern die erſtere Annahme herrſchte und demnach die Lieder ganz nach jenen Scholien erklärt wurden. Unſers Wiſſens hat zuerſt der Tübinger Profeſſor Roth ſcharf und klar bewieſen, daß nur die zweite Annahme berechtigt ſei; Roth hat bewieſen, daß jenen indiſchen Gelehrten ebenſowenig eine aus der Vedenzeit ſtammende Tradition vorlag als uns, daß ſie keine andern Mittel der Erklärung hatten, als die heutigen indiſchen Philologen Europas, daß ſie alſo für uns höchſtens ſecundär von Bedeutung und um ſo behutſamer zu benutzen ſeien, als ſie, alles hiſtoriſchen Sinnes baar, in den Anſchauungen ihrer eigenen Zeit befangen waren, als ihre Etymologien auf das Sanskrit ſich beſchränken mußten und ſie ihre Erklärungen nicht auf eine Vergleichung ſämmtlicher Stellen gründeten, in denen das gleiche Wort oder der gleiche Wortcomplex ſich finden. Daraus folgte mit Evidenz, daß wir den Veda zunächſt aus ſich ſelbſt erklären ſollen und daß wir dazu befähigter ſind, als jene alten indiſchen Gelehrten es waren, weil unſer hiſtoriſche Sinn reicher und geſchärfter iſt, weil uns umfaſſende Analogien zu Gebote ſtehen, weil unſere Methode mehr ſachgemäß iſt und wir durch die neue Sprachwiſſenſchaft auch in die indiſche Sprache einen hellern Blick gewonnen haben. Roths mit der ihm eigenen Bündigkeit aufgeſtellte Sätze ſind von dem edlen Schotten Muir und von M. Müller durch Einzeluntersuchungen und lebendige Beiſpiele kräftig unterſtützt worden und heute nach Goldſtückers Tode giebt es wohl keinen namhaften Indologen mehr, welcher ſtrict und im Ernſte an der alten Anſicht feſthielte. Muthig wurde ſonderlich von Deutſchen, doch auch von amerikaniſchen (Whitney), engliſchen, franzöſiſchen und italieniſchen Gelehrten die neue Arbeit an die Hand genommen, vor allen von Roth ſelbſt, und

von ihm namentlich in dem großartigen und glücklich zu Ende geführten Sanskrit-Wörterbuche, auf welches aufbauend der wackere Graßmann sein so höchst schätzbares Rigveda-Wörterbuch, das so eben vollendet worden ist, verfaßt hat. Wenn irgendwo so gilt bei solchem Forschen das dies diem docet, und nur recht allmählich schritt das Verständniß der tausend dunkeln Einzelheiten vorwärts und ist auch heute noch durchaus nicht Alles klar. Ebenso natürlich mußten Uebersetzungen im engsten Verhältniß zu den Ansichten über die Auslegung und den Fortschritten der Erklärung stehen, und danach haben wir die Uebersetzungen von Wilson — diejenige von Langlois dürfen wir wohl als ganz werthlos übergehen — Benfey, Weber, Muir u. a. zu beurtheilen. Diejenige von Wilson ist auf Sayana's Auslegung gegründet, die übrigen liegen auf dem Wege der neuen Vedaforschung. Vor allen beachtenswerth waren Roths Proben, weil er den Stoff doch wohl am sichersten beherrschte und die so wesentliche Form der Lieder glücklich wiederzugeben verstand, und die beigegebenen Erklärungen zeichnen sich durch Schärfe und Concision aus. Bis dahin fehlte aber eine auf der Höhe der Forschung stehende Uebersetzung von so vielen und von derartigen Hymnen, daß aus ihr ein der Sprache nicht Kundiger eine klarere Einsicht in Form und Geist dieser Poesie, ein reineres Verständniß jener alten Zeit überhaupt hätte gewinnen können. Zwar hat M. Muller etwas der Art hoffen lassen, hat aber in einem ersten Bande für den Zweck, welchen wohl so ziemlich alle voraussetzten, zu viel und zu wenig gegeben, und seit 1869 ist ein zweiter Band nicht erschienen. Auch die Form seiner Uebertragungen, englische Prosa, entsprach den gehegten Wünschen nicht, da sie keinen Einblick in den Bau der alten Lieder gewährte. Es war darum ein glücklicher und von Philologen, Philosophen, Historikern, kurz von jedem Liebhaber des Alterthums mit größter Freude zu begrüßender Gedanke, daß der Meister auf diesem Gebiete, Professor Roth, zwei talentvolle Schüler veranlaßte vierundsechzig Lieder des Rigveda nach seinem Vorgange und Muster zu übersetzen und zu erklären, und daß er selbst Uebersetzung und Erklärung von sechs Liedern hinzufügte, so daß uns nun siebenzig Hymnen des Rigveda — ungefähr dessen vierzehnter Theil — vorliegen, so ausgewählt, daß in ihnen „sowohl die bedeutendsten Gottheiten des vedischen Himmels als auch charakteristische Züge aus dem Leben und Denken jenes alten Volkes zur Anschauung kommen." Wir haben die Vedaforschung

von Anfang an mit Liebe verfolgt, die sich entgegenstehenden Ansichten unbefangen geprüft und eine klare Einsicht darüber gewonnen, wie weit das Verständniß der alten Lieder gediehen ist; viele von den vorliegenden Uebersetzungen haben wir mit dem Originale genau verglichen und wir fühlen uns vollberechtigt, die hier gebotene Gabe als eine reife Frucht gediegener Studien und edlen, vorurtheilslosen Eifers in den Sinn dieser ältesten indogermanischen Urkunde einzudringen auf's wärmste zu empfehlen. Wir stehen nicht an, die metrische Form der Uebersetzung, durch welche das Original um so viel lebendiger an uns herantritt, besonders rühmend hervorzuheben. Die so wichtige Erkenntniß des strophischen Baues der alten Lieder ist hier zugleich mit Geschick kritisch verwerthet. Kritische und sachliche Anmerkungen erläutern Form und Inhalt, und an diesen Anmerkungen dürfte vielleicht nur das eine kleine Rüge verdienen, daß deren zu wenige und daß die vorhandenen gar oft allzu kurz und bündig gefaßt sind. Wir begreifen und billigen es, daß die Herausgeber den Text nicht mit Zugaben überschütten wollten, was zu thun ihnen so leicht gewesen wäre, aber etwas mehr hätten sie zur Bequemlichkeit des Lesers immerhin hinzufügen dürfen.

Schon das Inhaltsverzeichniß, in welchem auch die Bücher des Rigveda, aus welchen die Hymnen gezogen sind, und die Nummern der Hymnen im Originaltext beigefügt sind, wird jeden überzeugen, wie sorgfältig und zweckmäßig die Auswahl getroffen worden ist. Die Götterwelt der arischen Inder, in so vielen Beziehungen überhaupt urindogermanische Religion, tritt uns in ihrer wunderbaren Entwickelung ganz unmittelbar entgegen, klare Blicke öffnen sich in den mehr und mehr entfalteten Gottesdienst. Da wir lyrisch-epische Lieder vor uns haben, so sind die Götterhymnen auch nicht arm an Mythen und Reminiscenzen; da die Religion das indische Leben durchzieht, bieten sie uns manigfache Bilder des Wesens und Treibens jener Zeit. Aber wir finden hier auch äußerst merkwürdige Lieder, welche nicht speciell an eine Gottheit gerichtet sind, wie dasjenige über das erste Menschenpaar Jama und Jamî, Lieder zur Leichenfeier, die Pflicht des Wohlthuns, der Spieler, das Weisheitlied, der Anfang der Dinge, Alles läuft nach Geld, die Frösche, das Lied des Arztes. Zum Schluße fügen wir die Uebersetzung eines Liedes an Varuna mit dem Commentar hinzu, um so vielleicht am klarsten das schmucke Büchlein zu charakterisieren.

IV. An Varuna.

1) Der Sonne machte Varuna die Pfade,
Die fluthenden Gewäſſer ſtrömen vorwärts,[1])
Den Tagen ſchuf er ihre weiten Bahnen,
Und lenkt ſie wie ein Renner ſeine Stuten.[2])

2) Sein Odem iſt der Wind die Luft durchrauſchend,
Wie durch ein Ried das wilde Thier ſich Bahn bricht.
Was weite Erd und hoher Himmel faſſen,
Das alles iſt dein liebes Reich, Varuna.

3) Von dir geheißen überwachen Späher
Die beiden feſtgebauten Welten ringsum;
Gerecht ſind nur die opferkundigen Weiſen,
Aus deren Herz die Andacht ſich emporhebt.[3])

4) Ich hörte einſt von Varuna und merkt' es:
„Die Aghuija"[4]) hat dreimal ſieben Namen:
Der Weiſe, der des Worts Geheimniß kennet,
Verſuche nicht die Nachwelt das zu lehren.

5) Von ihm umſchloſſen[5]) iſt der Himmel Dreiheit,
Drei Erden drunten: eine Reih von ſechſen,
Und König Varuna der Kluge machte
Den goldnen Ball[6]) am Himmel dort zu laufen.

6) Es taucht ins Meer der Gott, es taucht der Himmel,
Der große Vogel taucht — ein heller Tropfen.
Den Grund beherrſcht er, ſchaltet in den Lüften,
Er herrſcht als Fürſt bis an des Weltalls Grenzen.[7])

7) Der Gott, der ſelbſt des Sünders ſich erbarmet,
O möchten wir uns nie an ihm vergehen,
Und Aditi's Gebote recht erfüllen. —
Ihr Götter ſchirmet uns in ſtäter Wohlfahrt.

Rv. 7. 87. Verf. Vaſiſchtha.

[1]) Seit Varuna ihnen die Bahnen gezeigt hat.

[2]) D. h. auf dem geradeſten Wege sargas srshtah ein losgelaſſener Renner, ein Wagenlenker in vollem Lauf.

[3]) Varuna's Genien überwachen das Thun aller Menſchen, nur die aufrichtigen Beter ſind vor ihnen gerecht.

[4]) Es will uns nicht gelingen, den Sinn der geheimnißvollen Offenbarung

ganz zu enträthſeln, welche ja auch der Gott dem Sänger zu profanieren verbietet. Aghuijâ ſonſt die Kuh bezeichnend könnte nach der urſprünglichen Bedeutung des Wortes die Unzerſtörbare, d. h. die ewige Naturkraft, das Grundweſen der Welt bedeuten. Dreimal ſieben iſt die unbeſtimmte Vielheit, Name ſ. v. a. Form, Erſcheinung. Die myſtiſchen Worte ſprächen demnach von der Mannigfaltigkeit der Natur.

5) Von Varuna. Varuna iſt zugleich die letzte Grenze des Weltalls. Nach der kosmologiſchen Vorſtellung des Veda beſtehen Erde und Himmel aus je drei übereinander liegenden Schichten, womit die Größe beider angedeutet wird.

6) Die Sonne.

7) Wie der helle Himmel und die Sonne, der große Vogel, am Tage oben ſind, des Nachts in die Tiefe ſich ſenken, alſo beiden Räumen angehören, ſo erſtreckt ſich auch Varunas Herrſchaft über Beide.

Zürich, im September 1875.

Dr. H. Schweizer-Sidler.

B. Suhle und M. Schneidewin, überſichtliches griechiſch-deutſches Handwörterbuch für die ganze griechiſche Literatur mit einem tabellariſchen Verzeichniß unregelmäßiger Verba. Gr. 8. X, 1928 Sp. u. 30 ganze S. 9 M. 75 Pf.

Wenn die Verfaſſer des zu beſprechenden Werkes daſſelbe in der „Einleitung“ als einen Verſuch bezeichnen, dem Mangel an einem „handlichen und dabei doch zulänglichen kleinen griechiſchen Handwörterbuche“ abzuhelfen, ſo können wir nicht umhin, ihr Unternehmen in ſo fern als ein ganz gerechtfertigtes und löbliches anzuerkennen, als allerdings einerſeits den vorhandenen größeren griechiſchen Wörterbüchern, abgeſehen davon daß ſie, auch in neueren Auflagen, nicht mehr ganz auf der Höhe der Wiſſenſchaft ſtehen, bei ihrer großen Ausführlichkeit Handlichkeit nicht nachzurühmen iſt, andererſeits den gebräuchlichen kleineren je nach dem Standpunkt und den Anforderungen des Benutzenden mehr oder weniger das Prädicat der Zulänglichkeit verſagt werden muß. Würde in Wahrheit das Bedürfniß eines allgemein brauchbaren und ausreichenden und von den angedeuteten Mängeln freien griechiſchen Wörterbuchs durch das vorliegende Buch befriedigt, ſo wäre dafür ſowohl der geringe Umfang von nicht 1000 Seiten als auch der Preis von nur 9 Mark 75 Pf. ein außerordentlich geringer. Indeſſen haben wir doch von vornherein das Bedenken, daß es überhaupt unmöglich ſei, durch ein und daſſelbe Buch allen ſo verſchiedenartigen Anſprüchen, die an ein griechiſches Lexicon geſtellt werden, zu genügen und können deshalb ein wenig Mißtrauen nicht unterdrücken, wenn weiter die Verfaſſer zur Empfehlung ihres Werkes die Hoffnung ausſprechen, daß daſſelbe nicht nur

„als ein bequemes Hilfsmittel bei der Lectüre", sondern auch „als übersichtliche Sammlung des Materials für Forschungen vielen erwünscht sein werde." Daß die Verfasser selbst nicht klar darüber gewesen, für wen sie ihr Buch haben schreiben wollen, dürfen wir aus der Unbestimmtheit der Ausdrücke „Lectüre" und „Forschungen" ohne weitere Angabe, an wessen Lectüre und an welche Art von Forschungen dabei gedacht wird, gewiß nicht folgern; auch ihre weiteren Bemerkungen zeigen, daß sie ein Werk von universaler Brauchbarkeit zu schaffen beabsichtigt haben. Eine Prüfung des Werkes selbst wird zeigen, ob das Mißtrauen, mit dem wir an dasselbe herantreten, begründet ist. Wir haben den Buchstaben λ Wort für Wort einer genauen Durchsicht unterworfen und mit Pape und Passow verglichen, auch zur Beurtheilung etwaiger Vorzüge des Buches hinsichtlich seiner Brauchbarkeit für die Schullectüre Rost und Benseler in Betracht gezogen. Was uns mit Rücksicht auf den Zweck des Buches als der Anerkennung oder des Tadels werth hier aufgefallen, scheint nach oberflächlicherer Prüfung auch bei den übrigen Theilen des Werkes zuzutreffen.

Zur Erreichung ihres in den oben citierten Worten ganz allgemein bezeichneten Zieles schien den Verfassern die consequente Erfüllung verschiedener Forderungen nothwendig, die sie selbst in der Einleitung aufführen. Zuerst halten sie „Aufnahme des ganzen Wortschatzes der ganzen griechischen Literatur mit Ausschluß der Eigennamen, wofern sie nicht appellativisch gebraucht sind," für geboten. Jedoch fügen die folgenden Worte der Einleitung eine fernere Beschränkung hinzu: „Ausschließen mußten wir außerdem die meisten von den nur in alten Lexicis sich findenden Wörtern, die dort erklärt werden, einige seltene nur in wenig gelesenen Schriften vorkommende Wörter von unbekannter oder ihres Orts besprochener Bedeutung und einige regelrecht abgeleitete, die nur Gelehrten begegnen und deren Bedeutung von diesen aus der des Stammes sofort erkannt wird."

Schon daß die Eigennamen ausgeschlossen sind, billigen wir nicht. Denn auch ein Schulwörterbuch bedarf unzweifelhaft einer zweckentsprechenden Auswahl derselben, und für „Forschungen", welcher Art sie auch sein mögen, sind sie schwerlich zu entbehren. Oft ist die Kenntniß der Bedeutung eines nomen proprium zum Verständniß des Gedankenzusammenhangs, in dem es bei einem Schriftsteller steht, ganz unentbehrlich; so dürften, um nur dies eine anzuführen, ohne Frage in keinem griechischen Wörterbuch solche nomina pr. fehlen, die

von den Komikern gebildet oder verwandt ſind zum Zweck eines Witzes oder einer Anſpielung, wie unter λ *Λαισποδίας* Ar. Av. 1569. Auch derartige Namen fehlen bei den Verfaſſern. Auf der andern Seite haben ſie aber ohne alle Conſequenz dennoch hier und da Eigennamen aufgenommen, die, wenigſtens nach ihrem Princip, ganz überflüſſig wären; unter λ begegnen wir dem Bergnamen *Λίβανος* und dem Völkernamen *Λάκων Λάκαινα*. Daß dagegen die von Eigennamen gebildeten Verba und Adverbia, wie *λακωνίζω περίζω λοκρισί λυδισί*, ſowie ſolche Compoſita, deren einer Theil aus einem Eigennamen beſteht, wie *λητογενής λητογένεια* u. a., Aufnahme gefunden haben, iſt ganz richtig, auch wenn die nomina pr. ausgeſchloſſen ſein ſollten.

Außer den Eigennamen ſind es allein unter λ an 700 bei Pape verzeichnete Wörter, die wir bei den Verfaſſern nicht finden; im Vergleich mit Paſſow würde die Zahl ſich noch erheblich ſteigern. Unter dieſen fehlenden Wörtern bilden nun allerdings die größere Hälfte ſolche, die nur von den alten Lexicographen angeführt und erklärt werden, zum größten Theil von Heſychius; die nur von dieſem angeführten ſind conſequent ausgeſchieden. Aber bei den aus andern Grammatikern bekannten Wörtern iſt nicht mit der gleichen Conſequenz verfahren; beiſpielsweiſe haben von den nur bei Euſtathius und Tzetzes ſich findenden viele Aufnahme gefunden, andere aber fehlen; Ausdrücke, die nur in von Grammatikern citierten Fragmenten auch der bekannteſten Schriftſteller vorkommen, ſind ebenſo ungleichmäßig behandelt. Es wäre denkbar, daß die Verfaſſer, obwohl ſie nur von dem Ausſchluß der meiſten allein in alten Lexicis citierten Wörter ſprechen, ſich ungenau ausgedrückt und alles nur bei alten Grammatikern überhaupt Vorkommende hätten ausſcheiden wollen, ausgenommen etwa ſolche Wörter, deren Aufnahme ihnen aus irgend einem ſpeciellen Grunde wünſchenswerth erſcheinen mochte. Laſſen wir daher nicht bloß die alten Lexica, ſondern die alten Grammatiker überhaupt aus dem Spiele und ſehen wir das Fehlen derjenigen von den 700 oder mehr allein unter λ vermißten Wörtern, von denen wir nur aus jener Quelle Kenntniß haben, als beabſichtigt an; ſo ſollten doch, was nach Abzug derſelben von jenen 700 noch übrig bleibt, nach den Worten der Einleitung nur „einige ſeltene nur in wenig geleſenen Schriften vorkommende Wörter von unbekannter oder ihres Orts beſprochener Bedeutung und einige regelrecht abgeleitete ſein, die nur

Gelehrten begegnen und deren Bedeutung aus der des Stammes von diesen sofort erkannt wird." Selten vorkommende Wörter sind es nun allerdings nur, aber wir haben nicht ausfindig zu machen gewußt, nach welchem Princip hier ausgewählt oder ausgeschieden ist; weder das nur einmalige Vorkommen bei weniger gelesenen Schriftstellern hat die Ausscheidung veranlaßt, denn eine Menge ἅπαξ λεγόμενα, auch aus selten gelesenen Schriftstellern, finden wir verzeichnet, noch sind bestimmte Schriftsteller ausgeschlossen. Sehr viele Wörter sind durch „Mz." (oft auch „Hipp." oder „Hp.") als nur bei Medicinern, und sehr oft noch durch * als nur einmal vorkommende gekennzeichnet, aber auch sehr viele besonders bei Hippokrates und Galen vorkommende vermissen wir. Rücksicht auf das Interesse oder Bedürfniß des modernen Mediciners scheint bei der Auswahl nicht bestimmend gewesen zu sein. — Nach welchem Princip sind ferner die nur bei Dioscorides und Nicander sich findenden seltenen Ausdrücke (meist Pflanzennamen) weggelassen oder aufgeführt? Weshalb sind die ἅπαξ λεγόμενα der weniger gelesenen Schriften des Aristoteles und des Theophrast theilweise der Aufnahme gewürdigt, theilweise nicht? Auch der Wortschatz anderer, z. B. des Lycophron, des Oppian, des Nonnos ist nicht vollständig berücksichtigt. Ferner vermissen wir mehrfach Wörter zu Dichtern der Anthologia Palatina, während andere bei den nämlichen allein vorkommende als solche verzeichnet sind. Das Verzeichniß der in dieser Weise behandelten Schriftsteller ließe sich noch weiter führen. Wir bemerken jedoch nur noch, daß manche nur aus Inschriften bekannte Wörter aufgenommen sind, während andere der Art, die man in andern Wörterbüchern findet, fehlen.

Aus dem Angeführten sehen wir, daß bei der Auswahl des Materials die Verfasser nicht immer consequent ein bestimmtes Princip befolgt haben. Wenn außerdem auch einzelne in den gelesensten Schriftstellern vorkommende Wörter fehlen, so ist das gewiß nicht beabsichtigt und haben wir derartige Auslassungen nur als allerdings tadelnswerthe Versehen zu betrachten. Unter λ haben wir als fehlend notiert λάλλαι Kiesel Theocr. 22, 39, das freilich nur Conjectur Ruhnken's ist, aber doch in den gangbaren Texten gelesen wird. Daß Wörter, die nur Conjectur oder schlechtere Lesart sind und nicht in den gewöhnlichen Texten stehen, fehlen, wie λιγύμοχθος Ar. Av. 1381 und λεπτολογιστής ib. 318, tadeln wir nicht, obwohl die Verfasser sonst auch anderes der Art aufgenommen haben. — Nur durch

Verſehen fortgelaſſen ſind vermuthlich ferner *λαρκίδιον* Ar. Ach. 340 und *λυκόπους* Ar. Lys. 664, ſowie *λ(ε)ιποταξία* Dem. Die Fortlaſſung von *λαμπτήρια* und *λογόδεσμος* Paus., die als Bezeichnungen eines Feſtes und einer Gottheit als nom. pr. ſich faſſen laſſen, iſt vielleicht aus dieſem Grunde beabſichtigt; richtiger wäre die Aufnahme ſolcher Wörter, auch wenn man die Eigennamen aus dem Buche verbannen wollte.

Die dialectiſchen Wortformen haben eine ausgedehnte und im ganzen genügende Berückſichtigung erfahren. Hier und da iſt darin ſogar etwas zu weit gegangen; die häufig ſich findende Aufführung doriſcher Formen, welche nur durch *α* für *η* ſich von den attiſchen unterſcheiden, wäre nicht nothwendig, eher wäre in Rückſicht auf das Bedürfniß der Schule die Anführung von Formen wie ion. *λῄη* = *λεία* zu wünſchen, obſchon ja auch hier zur Erkenntniß der dialectiſchen Form nur die Bekanntſchaft mit einer allgemeinen Regel erforderlich iſt.

In der Anführung unregelmäßiger Verbalformen als beſonderer Artikel mit Verweiſung auf das Verbum, zu dem ſie gehören, haben die Verfaſſer, auch wenn ſie dadurch den Gebrauch ihres Buchs für Schüler erleichtern wollten, unſerer Meinung nach die Grenze des Nothwendigen weit überſchritten. Wir finden ſo angeführt *λάβεσκον λάβῃσι λάβω λάθω λάχε λαχεῖν λαχών λέκτο λήσω* u. a. Dergleichen wäre ſelbſt für einen Tertianer kaum nöthig, und die Angabe einzelner Formen hätte ſich auf ſolche von ſeltener vorkommenden Verben ſowie ſchwer erkennbare und dialectiſche beſchränken ſollen, wie *λάσθεο* = *λάζου*, *λαχόην* äol. Opt. zu *λαχεῖν* u. dgl. — Wir bemerken gleich hier, daß übrigens die unregelmäßigen Verbalformen nicht im Wörterbuch in den betreffenden Artikeln aufgeführt ſind, ſondern ſtatt deſſen dem Buche eine Tabelle der unregelmäßigen Verba als Supplement beigegeben iſt, auf welche im Lexicon, wo es nöthig ſchien, durch „Tab.“ oder „T.“ verwieſen wird. Dieſe mit großer Sorgfalt ausgearbeitete Tabelle erhält ſowohl durch die ſteten Nachweiſungen des Gebrauchs der einzelnen Formen wie auch dadurch Werth, daß ſie die Entſtehung der unregelmäßigen Formen durch Andeutung des Ausfalls von urſpr. j *σ* *F* und anderer Veränderungen ſtets veranſchaulicht. —

Sahen wir oben, wie die Zahl der Artikel eine weit geringere iſt als in andern größeren Wörterbüchern, ſo müſſen wir andererſeits

erwähnen, daß wir bei der Vergleichung mit Pape 32 bei diesem nicht berücksichtigte Wörter unter λ von den Verfassern aufgeführt gefunden haben. Es sind alles erst bei ganz späten Schriftstellern vorkommende; bei Passow finden sie sich sämmtlich, so daß wir also eine Vervollständigung des bisher bekannten Wortschatzes, so weit unsere Beobachtung reicht, nicht zu verzeichnen hätten.

Diese Bemerkungen werden genügen, um das Buch hinsichtlich seiner Vollständigkeit zu charakterisiren; sie werden hinreichend dargethan haben, daß die Verfasser bei der Auswahl des Materials nicht ohne Willkür zu Werke gegangen sind und daß die relative Vollständigkeit, welche die Einleitung verspricht, keineswegs erreicht ist. Als zweites Haupterforderniß für ein Wörterbuch, wie sie es liefern wollen, stellen die Verfasser „Zuverlässigkeit," als drittes „gründliche Erklärung" hin, und konnten wir in Bezug auf den zuerst behandelten Punkt uns fast nur mißbilligend aussprechen, so müssen wir nach dieser Seite ihre Leistung als eine weit besser gelungene bezeichnen. Zuverlässig sind zunächst die steten Angaben der Quantität der Silben. Was sodann die Nachweise über das Vorkommen der einzelnen Wörter betrifft, so wäre zwar oft Begründung oder Belegung der aufgestellten Bedeutungen durch eine größere Anzahl genauer Citate wünschenswerth; denn der erstrebten Kürze zu Liebe haben die Verfasser die größte Sparsamkeit darin sich zur Regel gemacht und bei den meisten Wörtern, wie etwa Rost es thut, nur angeführt, bei welchen Schriftstellern oder bei welcher Klasse von Schriftstellern sie sich finden; indessen sowohl bei Aufstellung dieser allgemeinen Angaben wie auch bei der Prüfung und Aufnahme der selteneren genauen Citate scheint mit lobenswerther Gewissenhaftigkeit verfahren zu sein. Dasselbe Lob gebührt ihrer Gründlichkeit und Gewissenhaftigkeit in der Erklärung. Viele falsche Erklärungen und Uebersetzungen, die sich von einem Wörterbuch in's andere fortschleppten, sind hier beseitigt; was nur auf nicht unbedingt für richtig zu haltenden fremden Angaben beruht, ist durch „ " als solches von dem unzweifelhaft Gewissen gesondert. Ein Hauptverdienst der Verfasser aber ist es, daß sie mit gründlicher Benutzung der Ergebnisse der vergleichenden Sprachwissenschaft auch zahlreiche etymologische Aufschlüsse geben, wodurch ihr Buch von den früheren Gesammtwörterbüchern des Griechischen sich sehr vortheilhaft unterscheidet. Curtius' Grundzüge der Etymologie sind gewissenhaft benutzt und verwerthet, und zwar, wie

wir beſonders anerkennen müſſen, maßvoll und beſonnen. Für die wichtigſten Wurzelverben werden die Bildungen der verwandten Sprachen zur Vergleichung herangezogen, bei andern etymologiſch intereſſanten oder wichtigen Wörtern dagegen wird wenigſtens auf Curtius verwieſen. Die Verfaſſer citieren die Seitenzahlen der 2. Auflage der griechiſchen Etymologie, da die 3. und 4. erſt während des Druckes erſchienen; was jedoch bei dem Nachſchlagen in den neueren Auflagen keine Schwierigkeit bereitet, da in dieſen die Seitenzahlen der älteren am Rande vermerkt ſind.

Trotz der Kürze, mit der dieſe etymologiſchen Aufſchlüſſe und Nachweiſungen gegeben ſind, verleihen dieſelben doch bei der umſichtigen und vorſichtigen Benutzung der Reſultate der Sprachvergleichung dem Buche wiſſenſchaftlichen Werth, der freilich durch Vermehrung derartiger Angaben noch erhöht würde. Mit dieſem Vorzuge des Buches geht Hand in Hand ein anderer: die faſt überall es auszeichnende Schärfe in der Entwicklung der Bedeutungen der Wörter. Um ihrem Werke dieſen Vorzug zu verleihen, haben die Verfaſſer auf „richtige Ordnung und gleichſam Schattirung zum Gewinne der Ueberſichtlichkeit“ großen Werth gelegt und haben in dieſem Beſtreben manchen glücklichen Griff gethan. Bei vielen Wörtern geben ſie mit Recht eine andere Bedeutung, als hergebrachterweiſe in andern Wörterbüchern, als Grundbedeutung an, um daraus die übrigen herzuleiten, und die Reihenfolge der Bedeutungen wird dadurch ſehr oft eine ganz andere, in der Regel logiſchere. Durch verſchiedenen Druck iſt daneben in überſichtlicher Weiſe das Gewöhnliche vor Seltenerem, das Wichtigere vor Unwichtigerem zweckmäßig hervorgehoben. — Da bei dieſem Verfahren manche in andern Lexicis aufgeführte beſondere Bedeutung, die nur einer freieren und eleganteren Ueberſetzung zu Liebe erfunden war, weichen mußte, ſo werden an das eigene Denkvermögen des Schülers bei Benutzung des Buches viel größere Anforderungen geſtellt, als wenn er in den meiſt verderblichen Specialwörterbüchern alles für eine oberflächliche Ueberſetzung bequem zurecht gelegt vorfindet.

Die hauptſächlichſte Eigenthümlichkeit des Buches iſt die kaum in einem andern ähnlichen Werke gekannte, man möchte ſagen raffinierte Kürze. Ein nur flüchtiger Einblick zeigt, daß die Verfaſſer nicht übertreiben, wenn ſie in der Einleitung behaupten, jedes Wort faſt auf die Goldwage gelegt zu haben. Nicht nur wollen ſie dadurch

ein Buch liefern, das durch sein geringes Volumen billiger als andere ist, sondern auch ein solches, das man wegen seiner präcisen Kürze gern und ohne große Mühe nachschlägt und das nicht von vornherein durch langweilige Weitschweifigkeit von der Benutzung abschreckt. „Kürze weckt den Geist, Breite schläfert ein," ist ihr richtiger Grundsatz.

Um die Erklärung stets kurz, aber auch zugleich scharf und klar zu geben, bedienen sich die Verfasser dabei oft griechischer Wörter, die dann zugleich die Ableitung klar machen. Zur Charakteristik ihres Verfahrens führen wir beispielsweise einige zusammengesetzte Adjectiva mit ihrer Uebersetzung resp. Erklärung an: *λαθροβόλος* = *λάθρᾳ βάλλων*, *λυσίνομος* = *τὸν νόμον λύων*, *λαιμοδακής* = *τὸν — ν δάκνων*, *λαιμόρυτος* = aus der Kehle *ῥέων*, *λυσίκακος* = der Uebel *λύει*. Die Erklärung ist hier stets präcis, nur ersehen wir nicht, weshalb in der Verwendung des Griechischen und Deutschen bei ganz gleichartig gebildeten Wörtern nicht Gleichmäßigkeit beobachtet ist. — In andern Fällen schien es den Verfassern zweckmäßig, der Kürze halber das Lateinische zur Erklärung herbeizuziehen, z. B. *λακκώδης* = foveis aptus, *λιπόμαστος* = mammis carens, *λευκόπλευρος* = candido latere, *λοξότροχις* = per ambages obscura verba volvens und dergleichen mehr. — Wie gewissenhaft die Verfasser in Hinsicht auf genaue Uebersetzung verfahren, beweist auch die häufige Beifügung von „ugf." = ungefähr, wie z. B. das nur von einem Regenstrom gebrauchte, seiner Ableitung nach keiner Erläuterung bedürftige *λαβροπόδης* einfach erklärt wird durch „ugf. reißend."

Wie in der Wahl des Ausdrucks die Verfasser sich der größten Kürze und Präcision befleißigt haben, so haben sie den Umfang des Buches auch noch wesentlich beschränkt durch Einführung sehr zahlreicher Abbreviaturen, die ein vorangeschicktes Verzeichniß erklärt. Sie haben nämlich sich nicht begnügt mit Abkürzungen in Buchstaben wie Ar. = Aristophanes, AR. = Apollonius Rhodius, Dv. = Deminutiv u. a., oder Zeichen wie † = selten, * = einmal, O = nie, sondern bedienen sich außerdem zu Unterscheidungen hinsichtlich des Sprachgebrauchs auch einer Anzahl willkürlich gewählter Linien und Klammern, wie | = unattisch, (= nur in Compositis,] = im Atticismus höchstens Spätere,) = im Atticismus der classischen Zeit nur Dichter,)] = im Atticismus nur Dichter und Spätere, [ ] = in der lebenden Sprache nicht vorkommend, ( ) = nicht gerade in dieser Form vorkommend. Anfangs muß das nothwendigerweise einen unangenehm

ſtörenden Eindruck machen, indeſſen wird doch jeder das Buch Benutzende ſich bald hineinfinden, und wir machen deshalb den Verfaſſern keinen Vorwurf daraus. Störender iſt es unſerer Meinung nach, wenn, wie in älteren Lexicis, nicht jedes Wort an der Spitze des ihm gewidmeten Artikels vollſtändig geſchrieben ſteht, ſondern oft, beſonders häufig erſt in der zweiten Hälfte des Buchs, bei einer Folge mehrerer mit demſelben Buchſtabencomplex beginnenden Wörter der gemeinſame Beſtandtheil nur bei dem erſten vollſtändig daſteht, während er bei den folgenden durch — vertreten wird. Auch leidet die Ueberſichtlichkeit dadurch, daß nicht immer mit einem neuen Artikel auch eine neue Zeile beginnt oder daß oft gar mehrere Artikel in einen zuſammengedrängt werden, wie z. B. *λειψυδρέω* und *λειψυδρία* mit den Worten „*λειψ—υδρ—έω* Sp. Waſſermangel (— — *ία* Sp.) haben" zuſammengefaßt werden. Es ſind das Aeußerlichkeiten, aber gerade bei einem Wörterbuch ſind ſie von Wichtigkeit.

Indeſſen glauben wir mit Recht viel mehr Gewicht darauf zu legen, daß das Streben nach gedrängter Kürze und Raumerſparniß in vielen einzelnen Fällen zur Undeutlichkeit, ja Unverſtändlichkeit geführt hat. Zwar wenn *λειμώνιος* durch „der Wieſe" oder *λεπ-ρικός* durch „gegen — *ραν*" erklärt wird, ſo ſind dieſe und ähnliche Erklärungen wohl nicht ganz correct, aber es trifft ſie doch nicht der Vorwurf der Unklarheit oder Unverſtändlichkeit. Aber fehlerhaft iſt es in dieſer Hinſicht ohne Frage, wenn in einem Wörterbuche die deutſche Bedeutung eines Wortes gar nicht angegeben, ſondern es dem Leſer überlaſſen wird, ſich dieſelbe aus dem Stammwort, auf das verwieſen wird, herzuleiten; wenn bei den Verfaſſern es z. B. einfach heißt:

„*λαιλαπώδης*, *ες* s.
λαῖλαψ Wolken-, Regenſturm,"

oder wenn nicht nur bei *λευκωματώδης*, ſondern auch bei *λευκωματίζομαι* ſtatt Angabe der Bedeutung nur durch ein „s." auf „*λεύκωμα* weißer Fleck im Auge, Staar" verwieſen wird. Aehnliches findet ſich öfter. — Einige Beiſpiele etwas anderer Art mögen noch Platz finden. Der Vorwurf der Undeutlichkeit trifft die Verfaſſer, wenn am Schluſſe des Artikels *λείπω*, nachdem zuletzt die Bedeutung des Paſſivs „ohne etwas ſein, entbehren" durch das Beiſpiel „*λίπεν ἅρματ᾽ ἀνάκτων* der Wagen war herrenlos geworden" belegt war, fortgefahren wird „† p. ugf. = *ὑπό τινος* wie A. Ag. 517 *δορός*

vom Kriege"; weder aus dieſen Worten noch aus der vorher angegebenen Bedeutung des Paſſivs von *λείπω* läßt ſich der Sinn der Stelle klar entnehmen. — Ebenſo wird durch die übertriebene Kürze die Verſtändlichkeit beeinträchtigt, wenn es unter *λαγαρός* heißt: *στίχος* Sp. mit ⏑ st. — innerhalb „z. B. Il. 2, 731 Od. 10, 60" wo aber *ου* f. L. st. *οο*." Zu bewundern iſt allerdings, wie inhaltreich dieſe kurzen Worte ſind; ſie ſagen zuerſt, daß Spätere als *στίχος λαγαρός* einen Vers bezeichnen, der in einem Fuße in der Mitte die Meſſung — ⏑ ſtatt — — aufweiſt, ſodann, daß andere als Beiſpiele die beiden citierten Stellen anführen, die Verfaſſer aber (dies bedeutet „ ") die Richtigkeit dieſer Auffaſſung bezweifeln und durch Zerlegung der folgenden Silbe *ου* in *οο* ſtatt — ⏑ einen richtigen Daktylus herſtellen. — Mindeſtens unklar und nur ſchwer zu errathen iſt es, daß in den Worten „*λαβρ-αγόρης, ου* Il 23, 479 —*ος*: vorſchneller Schwätzer" das „—*ος*:" bedeuten ſoll: das Wort iſt mit *λαβρ-ος* zuſammengeſetzt, daher (: iſt oft als Zeichen für „daher" verwandt) bezeichnet es einen vorſchnellen Schwätzer. — Derſelbe Tadel trifft die Erklärung von *λαθίφθογγος „τὴν φθογγήν* — —: ſtumm machend," welche doch nichts anderes beſagen will als daß *λαθίφθογγος* aus *φθογγή* und *λαθ* zuſammengeſetzt ſei und daher („die Sprache vergeſſen machend" =) „ſtumm machend" bedeute. — Dieſe Proben mögen genügen; ſie enthalten zwar nicht grade Unrichtigkeiten, aber doch wird man den Verfaſſern gewiß mit Recht entgegenhalten, daß am allerwenigſten ein Wörterbuch eine Uebungsſchule der Hermeneutik ſein oder eines Commentars bedürfen ſoll.

Wir ſchließen hieran die Aufführung von ein paar unter λ uns aufgefallenen Irrthümern oder Verſehen, namentlich in Verweiſungen auf andere Artikel. Wir rechnen dahin, wenn es heißt „*λάβ-ρα* v. l. (= varia lectio) st. *λαύρα*; s. — *ρος*," denn der Artikel *λάβρος* bietet nichts zur Erläuterung dieſer Verſchiedenheit der Form. — Bei *λιφεργέω* finden wir „s. *λιπ*." Ein *λιπεργέω* findet ſich aber an ſeiner Stelle nicht, auch iſt uns nicht bekannt, daß es überhaupt neben *λιπεργάτης* vorkommt; wir vermuthen daher, daß ein Druckfehler anzunehmen und ſtatt *λιφεργέω* zu leſen ſei *λιφερνέω*; jedoch auch dann wäre die Verweiſung fehlerhaft, da das in andern Lexicis ſich findende *λιπερνέω* von den Verfaſſern nicht aufgeführt iſt. — Bei *λάσδεο* wird durch „T." auf die Tabelle der unregelmäßigen Verba verwieſen, aber *λάζομαι* fehlt dort. — Hinter *λαβιδόω* iſt uns die Angabe

„(— ι)" räthſelhaft; möglicherweiſe liegt ein Druckfehler vor. — Anderes der Art iſt uns unter λ nicht aufgefallen. Daß durchweg der Druck, ſo ſchwierig er auch war, ein ſehr correcter iſt, heben wir anerkennend hervor.

Faſſen wir zum Schluß unſer Urtheil über das Werk kurz zuſammen. Wir ſind weit entfernt, demſelben weſentliche Vorzüge in der Behandlung des Materials abzuſprechen; wir verkennen vor allem nicht die Gründlichkeit der Erklärung und zollen dem Beſtreben der Verfaſſer, die Maſſe des Stoffs durch Kürze und Präciſion in einen handlichen Band zuſammenzudrängen, unſere volle Anerkennung. Wir bedauern nur, daß ſie in dem Streben nach Raumerſparniß über das wünſchenswerthe Maß vielfach hinausgegangen ſind zum Nachtheil der Deutlichkeit und der Bequemlichkeit der Benutzung. Würden in einer zweiten Auflage dieſe Uebelſtände beſeitigt, auch eine Auswahl der Eigennamen beigefügt, ſo würden wir das Buch zur Einführung in den oberen Klaſſen der Gymnaſien warm empfehlen zu dürfen glauben, da es im Gegenſatz zu den gangbaren griechiſchen Schulwörterbüchern den Schüler in vortrefflicher Weiſe ſtets zu eigenem Nachdenken anleitet. Auch wird es dem Philologen von Fach für den gewöhnlichen Gebrauch ein erwünſchtes handliches Hülfsbuch ſein, wenn die Verfaſſer die in Bezug auf die Vollſtändigkeit gerügten Mängel zu beſeitigen ſuchen. Wir wünſchten, daß die Verfaſſer mit der Erreichung der Brauchbarkeit ihres Buches in dieſen Grenzen ſich genügen ließen; wollten ſie zugleich ein für gelehrte Forſchungen ausreichendes Wörterbuch daraus machen — denn in ſeiner jetzigen Geſtalt iſt es das gewiß noch nicht —, ſo würden ſie ihm damit einen Theil derjenigen Vorzüge, die es auch jetzt ſchon in engeren Grenzen brauchbar machen, wieder rauben müſſen.

T.

Sammlung von Beiſpielen, Formeln ꝛc. aus der Buchſtabenrechnung und Algebra von Meier Hirſch, 6. Auflage von Profeſſor W. Bertram, Stadtſchulrath. Berlin, 1875. Preis 3 Mark.

Methodiſch geordnete Aufgabenſammlung über alle Theile der Elementar-Arithmetik von Dr. E. Barbey. Vierte vermehrte und durch Einführung neuer Maße und Münzen verbeſſerte (Doppel-) Aufl. Leipzig, 1875. Preis 2,70 M.

Die beiden vorſtehenden Werke ſind ſo bekannt, daß eine Charakteriſtik derſelben völlig überflüſſig iſt.

Nur bezüglich der Aufgaben, die auf Gleichungen führen, wollen wir hier eine Bemerkung machen. Es ist natürlich, daß man, sachlich genommen, denselben Aufgaben in allen Sammlungen begegnet, weil neue Aufgaben zu erfinden eine eigenthümliche Begabung und einen glücklichen Griff erfordert. Eine reiche Abwechslung bietet namentlich Heis in den Aufgaben, die auf Gleichungen 1. Grades mit 1 Unbekannten führen. Vieles Neue und wenigstens in den deutschen Aufgabensammlungen nicht Vorhandene findet man aber in englischen Sammlungen, z. B. in dem 2. Theil von Colenso's Algebra, die wir deshalb den Verfassern von Aufgabensammlungen zur Ausbeutung angelegentlichst empfehlen.

1. Lüben, August, Seminardirector in Bremen, Leitfaden zu einem methodischen Unterricht in der Geographie für Bürgerschulen. Siebzehnte, verbesserte Auflage. Leipzig 1873, Ernst Fleischer 200 S. 8. Preis 0,75 Mark.

Auch der um die Pflege der Methode zahlreicher Lehrfächer verdiente Verfasser dieses Buches ist im verflossenen Jahre plötzlich mitten aus seiner Thätigkeit durch den Tod abgerufen worden. Von dem vorliegenden Buch ist seit längerer Zeit alljährlich eine neue Auflage erschienen, und es verdankt diesen Erfolg nicht blos dem in den Kreisen der Volksschule hochgeachteten Namen des Verfassers, sondern auch seinem nicht zu verkennenden inneren Werthe. Doch mag die rasche Aufeinanderfolge der Auflagen – zumal bei der sonstigen ausgebreiteten Thätigkeit des Verfassers — der sorgfältigen Feilung des Inhalts im einzelnen nicht gerade günstig gewesen sein, denn es finden sich hier und da Stellen, welche entschieden veraltet oder sonst einer Verbesserung bedürftig sind. So ist S. 12 noch von einer elektrischen Materie die Rede, die als Ursache der Gewitter überall in der Atmosphäre vorhanden sei. Von den beiden Polen wird S. 14 gesagt, der obere heiße Nordpol, der untere Südpol. S. 15 steht: Man bezeichnet besonders 180 Meridiane und ebensoviel Parallelkreise, die sich alle unter einander durchschneiden. Die geographische Breite eines Ortes wird als seine Entfernung vom Aequator definirt. Die Sahara wird S. 44 als ein Theil des großen Tieflands Afrikas bezeichnet, und gleich darauf steht richtig: „Sie bildet eine Hochebene". Diese Beispiele werden hinreichen, unsere Ausstellung zu begründen. — Obgleich nur für Bürgerschulen bestimmt, eignet sich das Buch seinem Umfange nach auch für viel weiter gehende Anstalten, ja es scheint uns für erstere zu umfangreich

zu ſein. Schüler, die z. B. von Ungarn alle 49 Komitate nebſt den Diſtricten oder in Vorderindien neben den drei Präſidentſchaften noch 21 Vaſallen- und Bundesgenoſſen-Staaten lernen ſollen, dürften einen ausgedehnteren Unterricht als den unſerer Volksſchulen nöthig haben. Und wozu ſind für dieſe überhaupt Orte, wie Nagpur, Trivanderam und dergleichen nöthig? — Selbſtverſtändlich beabſichtigen wir nicht, mit dieſen Ausſtellungen den anerkannten methodiſchen Werth des Buches zu beſtreiten, halten aber eine ſtrenge Kritik auch der Einzelheiten ganz beſonders bei einem Werke für erforderlich, welches durch ſeine Verbreitung einen nicht unbedeutenden Einfluß auf den geographiſchen Unterricht ausüben muß.

2. Theodor Schacht's Schulgeographie. Dreizehnte, vollſtändig umgearbeitete Auflage von Dr. Wilhelm Rohmeder, Lehrer an der ſtädtiſchen Handelsſchule in München. Mainz 1873, C. G. Kunze's Nachfolger. 199 S. 8. Preis 1,20 Mark.

Der Herausgeber der neuen Auflage hat einzelne Abſchnitte des Buches zeitgemäß neu bearbeitet, andere umgeſtaltet und erweitert oder eingeſchaltet, jedoch den urſprünglichen Plan im Ganzen nicht verändert. Die früher beigegebene Karte iſt als entbehrlich weggelaſſen, die Höhen- und Tiefen-Angaben ſind nach dem metriſchen Syſtem gemacht.

3. Hummel, A. Kleine Erdkunde für Volks- und Bürgerſchulen. Dritte Auflage. Halle 1873. Ed. Anton. Ausgabe A. Preis 3½ Sgr. 68 S. 8. Ausgabe B. Preis 5 Sgr. 82 S. 8.

In dieſer kleinen Schrift erfährt der Leſer in dem Abſchnitt „über das Weltgebäude" unter Anderen, daß der Sirius der uns nächſte Fixſtern iſt, und daß das Licht, um von demſelben zur Erde zu gelangen, 5 Monate braucht. Doch iſt dies, ſowie auch, daß alle Fixſterne viel weiter von uns entfernt ſind, als die Sonne und die Planeten, nur Vermuthung, ebenſo daß „gewiß" alle Fixſterne ein Gefolge von Planeten und Kometen um ſich haben. Die Planeten ſtehen zu jeder Nachtſtunde zwiſchen anderen Sternen als in der vorhergehenden Stunde, auf der Sonne erblicken wir ſtets nach etwa 25 Tagen dieſelben Flecken wieder, und die Planetoiden bewegen ſich in vielfach verſchlungenen Bahnen zwiſchen Mars und Jupiter. Auch anderwärts finden ſich merkwürdige Angaben. So iſt der Ichneumon nach dem Verfaſſer eine Ratte, der Kaſuar hat Haare ſtatt der Federn

und in der heißen Zone finden sich die größten Thiere (zu vergl. der grönländische Wal).

Im übrigen finden sich ganz gute methodische Gedanken. Der Verf. verficht die Anwendung der heuristisch-entwickelnden Methode im Gegensatz zur systematisch-deductiven, sowie die Anordnung des Stoffs nach concentrischen Cursen.

4. Hummel, A., Thesen über die Anwendung der heuristisch-entwickelnden Methode auf den Unterricht in der Erdkunde. Halle 1873. Ed. Anton. Preis 1½ Sgr. 14 S. 8.

Diese Brochüre enthält die Vorrede der vorigen Schrift theilweise mit denselben Worten und führt die Gedanken derselben weiter aus. Der Ertrag ist zum Besten des Pestalozzi-Vereins der Provinz Sachsen bestimmt.

5. Meuser, Ad., Hauptlehrer an der erweiterten Volksschule zu Mannheim, Kleine Schulgeographie des deutschen Reiches. Mannheim und Straßburg 1873, J. Bensheimer 104 S. 8. Preis 1 Mark.

Eine Geographie des deutschen Reiches, versetzt mit Gedichten und Anecdoten, historischen Zuthaten und Naturschilderungen in buntem Wechsel. Die Schüler erfahren aus dem Buche z. B. daß Frankfurt a. M. unter seinen zahlreichen Sehenswürdigkeiten — deren Aufzählung bis zu den einzelnen Bahnhöfen herab über eine Seite füllt und fast an Bädeker erinnert — auch ein Irrenhaus, eine sehr besuchte Töchterschule 2c. besitzt, und selbst das Gewimmer der beim Brande des Doms in die Tiefe sinkenden Carolus-Glocke wird dem Leser nicht erspart: „es schien, als wolle auch sie mit dem alten Freistaate endigen, und nicht dem neuen Herrscher, dem König von Preußen, dem jetzigen deutschen Kaiser, der am folgenden Tage seinen Einzug hielt, ihre metallenen Grüße entgegenbringen.“ Man erfährt auch, daß Jerome Napoleon auf Wilhelmshöhe vom Volke spottweise Bruder Lustik genannt worden, daß in dem neu erbauten Gasthause auf der Schneekoppe mehr als 150 Personen übernachten können, daß Goethe nach einer Brockenreise in sein Tagebuch schrieb: „Was ist der Mensch, daß Du sein gedenkest,“ daß Martha Maibaum als die Mutter der Schleierweberei, Barbara Ullmann als die des Spitzenklöppelns bezeichnet wird, 2c. 2c. Einzelne von diesen Angaben sind übrigens nicht einmal richtig. So sind die Gebrüder Grimm unseres Wissens keine Söhne Berlins, sondern stammen aus Kurhessen, das Hermannsdenkmal auf der Grotenburg sollte erst im Jahre 1875 fertig aufgestellt

werden, Alexander van Humboldt hat nicht alle Erdtheile bereist, 2c. Und dies Alles wird uns neben der Geographie Deutschlands auf 104 nicht zu eng gedruckten Octavseiten geboten! Wir gewinnen übrigens einigermaßen an Verständniß für dieses die vaterländische Geographie wirklich mit einigem Geschick so schmackhaft zurichtende Buch durch die Mittheilung, daß sich dasselbe auf eine für eine höhere Töchterschule gefertigte Arbeit desselben Verfassers stützt.

6. Döring, Dr. R., Oberlehrer a. D., Leitfaden für den geographischen Unterricht in den unteren Klassen der Gymnasien und in höheren Bürgerschulen. Vierte umgearbeitete Auflage. Brieg 1874, L. Müller. 106 S. kl. 8. Preis 0,80 Mark.

Der Verfasser dieses Buches ist der richtigen Ansicht, daß ein Leitfaden nur das enthalten dürfe, was der Schüler auch lernen soll, ja er geht noch weiter, indem er sogar die Beschränkung auf das wörtlich auswendig zu Lernende fordert; gleichwohl bemerkt er gleich darauf, daß er geflissentlich eher zu viel gegeben habe, da der Lehrer dann einfach das ihm überflüssige vom Schüler streichen lassen könne, während er im anderen Falle das von ihm vermißte dictiren müßte. Nach unserer Ansicht liegt in einer solchen Einrichtung ein Fehler. Diese Rücksichtnahme auf die Individualität des Lehrers, der das Nothwendige oder Wichtige von dem Entbehrlichen oder Ueberflüssigen scheiden soll, diese Nöthigung, den Leitfaden durch die Schüler selbst erst zum Gebrauche zustutzen zu lassen, veranlaßt mindestens Zeitverlust, verführt zu unsicherem Schwanken und macht aus dem Buche statt eines aus einem Gusse bestehenden Ganzen ein geflicktes Stückwerk. Soll denn das Lehrbuch nicht auch zur Lösung der Aufgabe helfen, daß der Unterricht in verschiedenen Klassen und von verschiedenen Lehrern derselben Schule nach einem einheitlichen Plane ertheilt werde, daß jeder folgende Lehrer wisse, was er von seinen Schülern zu erwarten hat, und was später von ihnen erwartet wird? Soll etwa eine Fachconferenz der betreffenden Lehrer vorher die Streichungen im Buche vornehmen und so dasselbe für die Ansichten und Bedürfnisse der einzelnen Schule zurecht machen? Wozu haben wir denn so viele geographische Lehrbücher zur Auswahl, wenn nicht dadurch der Zweck erreicht werden soll, daß jede Anstalt sich nach ihren Wünschen und ihrem Bedarf wählen kann? Dann aber hat die subjective Ansicht des einzelnen Lehrers in der Geographie nicht mehr Berechtigung, als in anderen Lehrfächern; der Lehrer muß sich dem Lehrbuche in gewissem Grade

unterordnen, und er kann dies, wenn die Auswahl und Anordnung nach allgemein gültigen pädagogiſchen und ſachlichen Grundſätzen getroffen iſt. Wir glauben, daß an dieſer Ueberfülle des Stoffs und dieſer Nöthigung zum Herausſuchen des wirklich zu Lernenden aus Lehrbüchern und Atlanten unſer geographiſcher Unterricht geradezu krankt. Das Schlimmſte iſt, wenn der angehende Lehrer glaubt, wirklich alles, was im Buche ſteht, durchnehmen zu müſſen.

Die hiermit gemachte allgemeine Ausſtellung richtet ſich übrigens gegen das vorſtehend genannte Buch in keinem höheren Grade, als gegen die Mehrzahl unſerer geographiſchen Schulbücher überhaupt. Auch haben wir ſonſt weſentlich Unterſcheidendes von den zahlreichen Werken ähnlicher Art, die auf vergleichende Methode verhältnißmäßig wenig Rückſicht nehmen und vorwiegend uns das Gedächtnißmaterial zuſammenſtellen, nicht gefunden. Der Selbſtthätigkeit der Schüler glaubt der Verfaſſer dadurch Rechnung zu tragen, daß er manches, wie Quellen und Richtung der Flüſſe, Lage der Städte nach Längen- und Breitengraden oder nach anderen geographiſchen Merkmalen, u. dgl. im Buche nicht angegeben hat, weil es von der Karte geleſen werden ſoll. Wer von dem Lehrbuche nicht mehr verlangt, wird, abgeſehen von Einzelheiten, das vorliegende im Ganzen brauchbar finden.

7. F. H. Grautoff's Geographiſche Tabellen für Gymnaſien und Bürgerſchulen. Neunte Auflage, bearbeitet von A. Sartori, Oberlehrer am Catharineum. Lübeck 1873, Ferd. Grautoff. 77 S. 4. Preis 2 M. 70 Pf.

Ein Lehrbuch der Geographie in Form von Tabellen iſt jedenfalls nichts gewöhnliches. Im vorliegenden Fall iſt dieſe Form dadurch erzielt, daß die verſchiedenen Abſchnitte, welche andere Lehrbücher bei den verſchiedenen Erdtheilen oder Ländern u. dgl. in der Regel *nach* einander geben, hier in *neben* einander ſtehenden Columnen geordnet ſind, und daß jeder Abſchnitt möglichſt auf zwei zugleich aufgeſchlagenen Seiten vollendet wird. Dabei iſt auf geringem Raum ein außerordentlich reichhaltiges Material, namentlich in politiſch-ſtatiſtiſcher Beziehung zuſammengedrängt, welches für die gewöhnlichen Verhältniſſe des geographiſchen Unterrichts höherer Schulen bei weitem zu umfangreich iſt. So ſind z. B. bei den einzelnen Staaten auch Namen und Jahreszahlen der Geburt und des Regierungsantritts des Regenten, Größe und Kriegsmacht, Zahl der Kriegsſchiffe und ihrer Kanonen, Länge der Eiſenbahnlinien und der Telegraphenleitungen, Anzahl der Handelsſchiffe, u. dgl. m. angegeben; von Frankreich ſind beiſpiels-

weiſe nicht weniger als 158 Orte mit 113 hiſtoriſchen und Einwohner-Zahlen aufgeführt, von Braſilien zählen wir 43 Städte, u. ſ. w. Die Hervorhebung der ſtatiſtiſchen Seite mit ihren veränderlichen und der Geiſtesbildung der Jugend wenig nützenden Angaben und Zahlen erinnert an die geographiſchen Lehrbücher alten Schlages vor Ritter und Humboldt, und jedenfalls erfordert das „ſcheinbar trockene Gerüſt“ (wie die Vorrede ſagt) einen ſehr tüchtigen Lehrer, der daſſelbe ausſchließlich durch den mündlichen Unterricht zu bekleiden und zu beleben verſteht. Dagegen erſcheint das Buch nach Form und Inhalt ganz geeignet für den zweiten in der Vorrede angegebenen Zweck, zum Nachſchlagen für den gewöhnlichen Bedarf zu dienen, vorausgeſetzt, daß weitere Auflagen raſch genug aufeinander folgen, um immer die Veränderungen des ſtatiſtiſchen Materials rechtzeitig anbringen zu können.

8. Kühne, Prof. H. Th. Dr. Geographiſch-ſtatiſtiſcher Atlas 5. u. 6. Heft. Leipzig 1873. Dr. Kühnes Selbſtverlag. Preis jedes Heftes 7½ ſgr.

Die uns vorliegenden beiden Hefte dieſes Atlas enthalten je drei Blätter (Heft 5: Preußens Provinzen nach Areal, abſoluter und relativer Bevölkerung — die übrigen Staaten des norddeutſchen Bundes (!) desgleichen. — Die ſüddeutſchen Staaten desgleichen. — Heft 6: Oeſterreich, cisleithaniſche Länder, ebenſo. — Oeſterreich, transleithaniſche Länder, desgleichen. — Verbrauch von Thee nach dem Durchſchnitt der Jahre 1868—1871.) Die Veranſchaulichung der betreffenden ſtatiſtiſchen Verhältniſſe der einzelnen Staaten oder Provinzen geſchieht durch neben einander ſtehende Rechtecke, deren Grundlinien den Arealzahlen, deren Höhen den relativen, und deren Flächen ſomit den abſoluten Bevölkerungszahlen proportional ſind. Der Werth derartiger Darſtellungen zur Veranſchaulichung der betreffenden Verhältniſſe iſt unleugbar, und das Verdienſt der Herausgabe eines ſolchen, durch verhältnißmäßig billigen Preis weiteren Kreiſen zugänglichen Werkes kann gewiß nicht beſtritten werden. Für den Gebrauch in der Schule iſt das ganze Werk zu umfangreich, manche Blätter (z. B. über Sparkaſſen-Einlagen, Brief-Verkehr u. dgl.), ſind daſelbſt wohl gar nicht verwerthbar. Da jedoch jedes Heft einzeln verkäuflich iſt, ſo dürfte die Anſchaffung einer Auswahl für die Bibliotheken hinreichend dotirter Schulen nicht ohne Nutzen ſein.

9. Keller, Fr. Ed., der preußische Staat. Ein Handbuch der Vaterlandskunde. Zweite umgearbeitete und vermehrte Auflage. Berlin 1873. J. Guttentag. 841 S. 8. Preis 9 M.

Kein Lehrbuch für Schulen, wohl aber als Lesebuch für gereiftere Schüler, sowie zum Nachschlagen recht geeignet. Wir geben in Betreff des Inhalts die Ueberschriften der vier Theile an: Land und Volk in Preußen. — Physische und technische Kultur in Preußen. — Die Verfassung des Preußischen Staates. — Die Verwaltung des Preußischen Staates. Die historischen Theile, welche namentlich die allmähliche Bildung des Staatsgebiets und die Entwickelung der Verfassung behandeln, sind mit sichtlicher Liebe und patriotischer Wärme geschrieben, und wir glauben auch dem Verfasser das Bestreben nach objectiver Darstellung bezeugen zu dürfen. Eine Kontrole der zahlreichen statistischen Angaben, der verschiedenen Tabellen u. dgl. konnte Referent nicht vornehmen.

IV. Pädagogische Zeitung.

A. Chronik der Schulen.

Dritte Provinzialversammlung des Vereins der Lehrer an den höheren Schulen Pommerns. 1875.

Stettin, 4. October. Die diesjährige Versammlung des genannten Vereins wurde heute Vormittag im Zeichensaale des Stadtgymnasiums durch den bisherigen Vorsitzenden, Herrn Director Heydemann, mit einer kurzen Ansprache an die von nah und fern herbeigekommenen Mitglieder und mit warmen dem Andenken des verstorbenen Professor v. Gruber gewidmeten Gedächtnißworten eröffnet. Nachdem darauf der Vorstand der diesjährigen Versammlung auf's Neue constituirt war (Heydemann und Jonas als Vorsitzende, Eckert und Schridde als Schriftführer), gab Herr Heydemann Bericht über die Ausführung der Beschlüsse der vorjährigen Versammlung.

1) Die schon im vorigen Jahre erneuerte Petition an das Abgeordnetenhaus in Betreff der Stellung der Gymnasiallehrer hinsichtlich der in den Serviceverhältnissen angeordneten Klassificirung hat von der Unterrichts-Commission der Staatsregierung zur Berücksichtigung überwiesen werden sollen; dieser Beschluß ist aber wegen Beendigung der Landtagssession nicht zur Ausführung gekommen, mithin die Sache unerledigt geblieben. Der Verein beschließt diese Petition noch einmal einzureichen.

2) Die zweite Petition wegen Aufhebung der Verpflichtung der Lehrer zum Beitritt zur allgemeinen Wittwen-Verpflegungsanstalt ist im Hause zur Sprache

gekommen, dann aber wegen eintretenden Schlusses desselben ebenfalls unerledigt geblieben und dem Einsender zurückgeschickt worden. Doch sind bei der Verhandlung darüber von Seiten des Regierungs Commissars Aeußerungen gethan, die über das künftige Schicksal derselben keinen Zweifel lassen. Der Vertreter der Regierung sprach sich in der Sitzung vom 25. Februar d. J. dahin aus, daß eine Aenderung des jetzt bestehenden Systems der Wittwenversorgung gleichbedeutend sei mit einer neuen Aufbesserung der Beamtengehälter; zu einer solchen sei aber nach den bedeutenden Erhöhungen, die in den Jahren 1872 und 73 bewilligt worden, jetzt kein genügender Grund vorhanden; außerdem belaufe sich der Zuschuß des Staates zur Wittwenkasse auf 12½ pCt. Zur Unterstützung der Waisen beständen in den einzelnen Ressorts der Staatsverwaltung bestimmte Fonds, deren Erhöhung sich die Regierung stets angelegen sein lasse. Der Beitritt zu einer Lebensversicherungsgesellschaft stehe jedem einzelnen Beamten außerdem völlig frei. — Der Verein beschließt nichtsdestoweniger, die Petition dem Abgeordnetenhause auf's Neue einzusenden.

3) In der Angelegenheit betreffend den Anschluß des pommerschen Lehrervereins an die Waisenkasse des gleichnamigen Vereins der Provinz Preußen ist den preußischen Collegen vom Minister der Bescheid geworden, daß der Bestätigung ihres Kassenstatuts nichts Wesentliches im Wege stände, doch sei die Einreichung eines ärztlichen Gesundheitsattestes von Seiten des Versichernden eine unerläßliche Bedingung. In diesem Punkte war die vorjährige Versammlung der pommerschen Lehrer gerade entgegengesetzter Meinung gewesen, und möchte also hieran die Verbindung mit den preußischen Collegen scheitern; da überdies, wie Dr. Lieber berichtet, der Vorstand jenes Vereins in Königsberg auf dreimaliges Schreiben beharrlich jede Antwort verweigert hat, so ist von einer Verbindung mit demselben ohnehin Abstand zu nehmen. Es bleiben sonach die beiden Wege übrig, selbstständig mit Gründung einer Waisenkasse vorzugehen oder auf ein Anerbieten der Versicherungsgesellschaft „Victoria" in Berlin einzugehen, deren Directorium dem Verein die Versicherung der Waisen unter erleichterten Bedingungen offerirt hat. Dr. Schneider beantragt dazu einen ganz allgemeinen, die Unterstützung der Wittwen, Waisen und Invaliden bezweckenden Verein ins Leben zu rufen, welchem anzugehören Ehrensache jedes Lehrers sein müßte, und dessen Beistand als Recht, nicht als Wohlthat jedem ihm Angehörigen zu gewähren sei. Im Gegensatz, aber doch im Anschluß an diese weitgreifenden Vorschläge beantragt Dr. Herbst, sich nur mit der Gründung einer pommerschen Lehrer-Waisenkasse zu beschäftigen nach dem Muster bereits bestehender gleichartiger kleinerer Verbände, z. B. der Wittwenkasse des Lehrercollegiums an der Friedrich-Wilhelmsschule. Einer solchen Kasse, die sich nicht zu bestimmten Leistungen verpflichtet, könne auch gestattet werden, von der Beibringung eines Gesundheitsattestes abzusehen. Der Antragsteller hat bereits ein Statut zur eventuellen Vorlage ausgearbeitet, und wünscht dasselbe durch eine Commission prüfen zu lassen, um in der Sitzung am folgenden Tage der Versammlung bestimmte Vorschläge unterbreiten zu können. Dem Antrag wird Folge gegeben und die Herren Herbst, Lieber, Schneider, mit dem Recht beliebiger Cooptation, ersucht, das Statut, so weit es die Zeit erlaubt, zu prüfen und dem Verein morgen Bericht zu erstatten.

Als zweiter Punkt der Tagesordnung folgt der Kassenbericht des Dr. Lieber. Die Rechnung schließt ab mit einem Kassenbestand von 335 Mark; die Herren Dr. Ziemssen und von Lühmann werden ersucht, dieselbe zu prüfen und der Versammlung darüber zu berichten.

Es erhält sodann das Wort Herr Dr. Haake-Neustettin zu einem Referat über Vorschläge zur Reform des höheren Schulwesens. Der Referent definirte in einem philosophisch gehaltenen Vortrage das Wesen der Gymnasien und Realschulen und vermied es, mit bestimmten in Thesen zusammengefaßten Reformvorschlägen hervorzutreten. Darum bezog sich die nach einer halbstündigen Pause an das Referat sich anschließende Debatte nur auf Einzelheiten und allgemeine Principienfragen und wurde, da die Versammlung das Unfruchtbare und Zwecklose derselben erkannte, beschlossen, auf Antrag des Herrn Jonas abzubrechen. Zum Schluß der heutigen Sitzung referirt Dr. Jonas über die Aufhebung der Inspection des Religionsunterrichtes als unvereinbar mit den §§ 23 und 24 der Verfassungsurkunde, weist auf das Unwürdige einer solchen Unterordnung der höheren Schulen unter die Kirche hin, und stellt zum Schluß den Antrag: der Verein möge den Minister ersuchen, diese Inspection aufzuheben, da sie der Verfassung widerspräche und die zuständige Staatsbehörde vollständig zur Beaufsichtigung auch des Religionsunterrichts genüge. Herr Lic. Dr. Kolbe findet diesen Antrag zu weit gehend, befördert indessen durch seine Ausführung unwillkürlich die Erkenntniß von der Nothwendigkeit, eine Aenderung dieses als unwürdig empfundenen Verhältnisses herbeizuführen. Nach kurzer Debatte über die Anwendbarkeit und Deutung der §§ 23 und 24 der Verfassungsurkunde wird die von Dr. Jonas vorgeschlagene Petition an den Cultusminister im Namen des Vereins mit großer Majorität angenommen. Der vorgerückten Zeit wegen werden die Verhandlungen für heute geschlossen.

Stettin, 6. October. Nach Verlesung des Protocolls der gestrigen Sitzung durch Dr. Eckert beantragt Herr Lic. Dr. Kolbe die ausdrückliche Wiedergabe seiner gestern abgegebenen Erklärung: Wissenschaft und Confession stehen nicht in Widerspruch, auch confessionell ertheilter Religionsunterricht kann wissenschaftlich sein. Darauf berichtet Dr. Lieber über die Ergebnisse der Prüfung des Herbst'schen Statutenentwurfs behufs Gründung einer Waisenkasse. Bei der Kürze der Zeit ist eine endgültige Feststellung der Vorlage innerhalb der dazu eingesetzten Commission nicht möglich gewesen, doch haben sich die Mitglieder der Commission über gewisse allgemeine Grundsätze geeinigt, die sie der Versammlung vorlegen und deren Annahme sie empfehlen. Es sind dies:

1) Zur gleichmäßigen Vertheilung an die Waisen kommen die Zinsen des Capitalvermögens; dasselbe wird durch Beiträge und sonstige Zuwendungen gebildet, außerdem dadurch, daß die Antheile von zwei Kindern jährlich zum Capital geschlagen werden. Damit jedoch die Kasse gleich in Wirksamkeit treten könne, wird bestimmt, daß während der ersten fünf Jahre schon die Hälfte der Beiträge zur Auszahlung gelange.

2) Jeder an einer höheren Schule Pommerns definitiv angestellte Lehrer kann Mitglied werden; wenn er bei dem zweiten Beitrittstermin nach seiner Anstellung sich noch nicht angeschlossen hat, so muß er bei späterem Beitritt

die Summe der Beiträge nachbezahlen und den für das erste Jahr doppelt entrichten.

3) Die Beiträge sind für jeden Verheiratheten 5 Mark, für den Unverheiratheten 2 Mark jährlich; Mitglieder, welche keine Kinder anmelden, zahlen 2 Mark; Zahlungstermine sind der 1. April und der 1. October.

Diese Vorschläge werden von der Versammlung angenommen, und eine Commission beauftragt, die Statuten bis ins Einzelne hinein durchzuarbeiten, um sie dann den verschiedenen Lehrercollegien der pommerschen höheren Schulen vorzulegen; dieser Commission bleibt es überlassen, sich über manche Fragen von untergeordneter Bedeutung, z. B. bis zu welchem Alter ein Kind als Waise zu gelten habe, oder ob durch Versetzung eines Mitgliedes des Vereins in eine andere Provinz seine Zugehörigkeit zur Waisenkasse erlösche, in ihren ferneren Berathungen schlüssig zu werden. Die Commission besteht aus den schon bei der Vorberathung thätig gewesenen Herren (Lieber, Schneider, Herbst), welche sich beliebig cooptiren mögen.

Darauf referirt Herr Schmidt-Greifenberg über die Sorge für die Candidaten des höheren Schulamtes. Referent führt aus: So wichtig und guter Vorbedeutung voll ein freundlicher Empfang an der Schwelle des Amtes für den jungen Lehrer ist, so werden doch, daß es anders sei, viele Klagen laut, die aber immer vereinzelt erschallen: denn die Literatur hierüber sei in Fachzeitschriften und Memoiren zersplittert, die Zeugen, von Anonymität gedeckt, schwer zugänglich, manche Klage zurückgedrängt durch die Furcht, pietätlos oder uncollegialisch zu erscheinen. Die Beschwerdepunkte sind etwa diese: Die älteren Collegen schließen sich gegen die neu eintretenden Candidaten zu sehr ab, erschweren ihnen das Hospitiren, so daß es ihnen an Anregung und Anleitung in ihrem Beruf fehlt; oft auch werden ihnen gerade die unliebsamsten Gegenstände zum Unterrichten überwiesen, die kein Anderer haben mag, auch wohl Elementarfächer, die dem frisch von der Universität gekommenen Schulamtscandidaten am allerschwersten fallen. Wiewohl nun auf Seiten der Behörde der beste Wille vorhanden ist, für die Candidaten zu sorgen, so genügt doch auch dieser nicht, um die Zukunft derselben sicher zu stellen. Die Vacanz mancher für ihn passenden Stelle bleibt dem Candidaten verborgen, die Beschaffenheit seines Zeugnisses oder auch wohl seine Verpflichtung zum Militärdienst erschwere oder erleichtere seine Anstellung in einer die allgemeine Gleichmäßigkeit beeinträchtigenden Weise, und wenn ein Candidat dann erst einmal ins Hintertreffen gerathen ist, geht er gar leicht dem höheren Schulfach, seinem eigentlichen Beruf, für immer verloren.

Zur Abhülfe dieser Uebelstände ergeben sich aus den Erörterungen des Herrn Referenten folgende Vorschläge: „1) An jeder höheren Unterrichtsanstalt werden die Hülfslehrerstellen königlich. Die Candidaten haben drei Jahre lang ein Recht auf provisorische Anstellung in einer Hülfslehrerstelle und sind während dieser Zeit ganz zur Disposition des Ministers. 2) Da ein Recht auf definitive Anstellung der Candidaten nicht verliehen werden kann, so kann für solche Candidaten, welche nach drei Jahren noch keine feste Anstellung gefunden haben, dadurch gesorgt werden, daß ihnen der Privatunterricht an größeren Anstalten ausschließlich übertragen wird. 3) So wie das Probejahr seit einigen Jahren auch in einem anderen Staate als demjenigen, in welchem der Candidat

die Prüfung bestanden hat, abgehalten werden kann, so ist zu erstreben, daß durch freie Vereinbarung die Beschäftigung der Candidaten nach einem gewissen durch Anciennetät geregelten Turnus auf mehrere Staaten, ja dereinst vielleicht auf das ganze Reich ausgedehnt wird." Die Versammlung geht auf diese Vorschläge nicht ein, und dieselben werden ohne Debatte abgelehnt.

Es folgt eine kurze Erklärung der Rechnungsrevisoren, daß an der Kassenführung nichts zu moniren sei, worauf dem Kassirer Entlastung ertheilt wird. Darauf werden die Stimmzettel zur neuen Vorstandswahl vertheilt. Ehe das Ergebniß derselben festgestellt ist, referirt Herr Dr. Haag über die Ueberbürdung der Gymnasialklasse Quarta. Referent führt aus, daß die Quarta darum anerkanntermaßen die schwierigste Klasse sei, weil hier eine große Zahl Lehrgegenstände theils ganz neu, theils in neuer Behandlung an den Schüler herantrete: es sind dies Mathematik, Geschichte, vor allem Griechisch, und im Lateinischen tritt jetzt die Syntax an Stelle der Formenlehre in Quinta und Sexta. Das deutlichste Merkmal für die Ueberlastung dieser Klasse tritt in dem Umstand hervor, daß kaum der dritte Theil der Schüler innerhalb eines Jahres die Versetzung erreicht, während dies unter normalen Verhältnissen wenigstens bei der Hälfte geschehen müsse; dies hat dann die weiteren Uebelstände im Gefolge, daß viele Schüler als schwach versetzt werden, daß man zu dem Nothbehelf der Privatstunden greift und bei alledem die Gesundheit der Knaben gefährdet ist. Die Fachmänner haben schon lange ihr Augenmerk auf diesen Umstand gerichtet, und sind im Allgemeinen der Ansicht, daß das Griechische an dieser Ueberbürdung schuld sei. In der Conferenz, welche der Minister vor 2 Jahren nach Berlin zusammenberufen, hat die Mehrzahl den Wegfall des Griechischen für unbedenklich erklärt, und selbst Geheimrath Wiese hat sich nicht dagegen ausgesprochen. Auf Oldenburgischen Gymnasien beginnt das Griechische erst in Untertertia und schließlich werden dieselben Resultate erzielt. Im Anschluß an die auf der Berliner Conferenz laut gewordenen Vorschläge beantragt daher der Referent: Man soll aus Quarta das Griechische entfernen und es erst in Unter-Tertia beginnen lassen, die so gewonnene Zeit den übrigen Gegenständen zuwenden und zwar Französisch mit 5, Mathematik mit 4, Geschichte und Geographie mit 4, Naturkunde mit 2 Stunden ansetzen. In der Prima dagegen soll das Griechische mit 8 Stunden bedacht und Französisch ganz ausgeschieden werden. Zur Bestätigung der vom Referenten beregten Uebelstände theilen die Anwesenden, von Herrn Provinzialschulrath Wehrmann dazu aufgefordert, ihre persönlichen Erfahrungen mit, und aus diesen ergiebt sich mit großer Uebereinstimmung, daß die Versetzung von Quarta nach Tertia sich noch weit ungünstiger stellt, als zuerst angenommen wurde, indem oft nur $^1/_{10}$ die Klasse in einem Jahr zu absolviren vermag, die Durchschnittszeit aber 2 Jahre beträgt; ferner aber wird die auf sorgfältiger Durchsicht der Censurbücher beruhende Thatsache (von Herrn Günzel-Anclam) constatirt, daß die Schuld an dieser Verzögerung in Quarta nicht in der Schwierigkeit des Griechischen, sondern ganz besonders in der lateinischen Casuslehre zu suchen sei: während den Schülern die griechische Formenlehre durchaus nicht schwer falle, sie diesem Unterricht sogar mit Freudigkeit folgen, bleibe im Lateinischen häufig eine auffallende Schwäche bemerkbar. An diesem Punkte müsse die helfende Hand angelegt werden. Diese Auffassung findet in der Versamm-

lung um so mehr Zustimmung, als auch die Erfahrung der Mathematiker sich in demselben Sinne ausspricht, und sich zugleich gewichtige Stimmen erheben für die Ansicht, eine anderweitige Erleichterung des Pensums der Quarta durch den Wegfall des Französischen in Quinta und Quarta herbeizuführen. In der schließlich erfolgenden Abstimmung erklärt sich die Versammlung für Beibehaltung des Griechischen, und macht dagegen den Antrag Lemcke's zu dem ihrigen: das Lateinische soll entlastet werden, das Französische in Quinta und Quarta fallen, dafür soll das Deutsche in Quinta verstärkt werden.

Als Vereinsvorstand für das nächste Jahr sind, da Herr Heydemann unberücksichtigt zu sein wünschte, gewählt worden die Herren Lieber, Eckert, Jonas (Stettin), Jacob-Colberg, Ziemssen-Neustettin. Zum Versammlungsort des nächsten Jahres wird Colberg bestimmt. Hiermit ist die Versammlung geschlossen und mit dankender Anordnung für die umsichtige Leitung der Verhandlungen durch den Vorsitzenden Herrn Director Heydemann gehen die Mitglieder auseinander.

Die Aufhebung der Inspection des Religionsunterrichts an den höheren Schulen seitens der General-Superintendenten und Bischöfe.

Vortrag, gehalten auf der 3ten Versammlung des Vereins der Lehrer an den höheren Schulen Pommerns von Dr. Anton Jonas.

Sehr geehrte Herren Collegen!

Ich darf annehmen, daß der Gegenstand, über den ich mir erlaube, Ihnen zu referiren, Sie allesammt interessiren wird, nicht blos, weil viele von Ihnen, ohne gerade Fachlehrer der Religion zu sein, doch in diesem Gegenstande unterrichten, sondern noch mehr, weil dieses Thema sich nahe berührt mit der großen Zeitfrage, die seit wenigen Jahren unser Vaterland in steigende Aufregung versetzt, die Frage über das Verhältniß der Staatsgewalt zu den Religionsgesellschaften.

Wie sollten wir es abweisen, in diesem Kampfe nicht auch etwas zu thun zur Herbeiführung des endlichen Friedens, d. h. die Grenzen abstecken zu helfen, wie weit die Macht des Staates reicht und die der Religionsgesellschaften, damit beide Theile unbehelligt von einander jeder sich in seinen Grenzen wohnlich einrichten kann.

Die höheren Schulen sind alle nach dem Allgemeinen Landrechte und nach der Verfassung von 1850 Anstalten, die vom Staate genehmigt werden und unter dessen Aufsicht stehen. Die Lehrer sind Beamte des Staates und haben nach der Verfassung die Rechte und Pflichten der Staatsdiener. Unter den staatlichen Behörden könnten wir uns nach unserer Weise einrichten, wenn wir nicht als Religionslehrer und die Schulen als Anstalten, in denen Religion gelehrt wird, noch dazu den kirchlichen Behörden unterworfen wären. Zwei Herren dienen ist schwer, zwei Behörden sicher noch schwerer. Im ganzen Umfange der preußischen Verwaltung dürfte sich wohl kaum der Fall wiederholen,

daß Beamte auf Grund eines und deſſelben Amtes zwei ganz verſchiedenen Behörden unterſtellt wären. Iſt es zu viel geſagt, wenn man das Verhältniß ein Unding nennt? — Doch ehe ich darüber Betrachtungen anſtelle, will ich Ihnen die bezüglichen geſetzlichen Beſtimmungen mittheilen. In einer Inſtruction vom 14. Mai 1829 heißt es bei Wieſe (cf. Wieſe 1. S. 9): 1) „Die General-Superintendenten ſind Geiſtliche, welche als Vorgeſetzte mehrerer Superintendenturſprengel neben den Provinzial-Conſiſtorien und den Regierungs-Abtheilungen für das Kirchen- und Schulweſen die Angelegenheiten der evangeliſchen Kirchen ihres Bezirkes perſönlich zu beaufſichtigen haben und auf ſie einzuwirken befugt und verpflichtet ſind. 2) Sie bilden keine Zwiſcheninſtanz, ſondern ſind den geiſtlichen Provinzialbehörden beigeordnet und ſtehen wie dieſe in ihrer Qualität als Generalſuperintendenten unmittelbar unter dem Miniſterium des Cultus. 6) Die Gegenſtände auf welche ſie ihr Augenmerk vorzüglich zu richten haben, ſind: f) die Beſchaffenheit der Elementar- und niederen Bürgerſchulen, als der Vorbereitungs-Anſtalten für die Kirche und g) die religiöſe und kirchliche Tendenz der gelehrten Schulen und höheren Bürger- (Real-) Schulen. 10) In welcher Reihenfolge ſie die Viſitationen, zu welchen ſie keineswegs erſt den beſonderen Auftrag des vorgeſetzten Miniſteriums zu erwarten haben, vornehmen wollen, iſt ihnen freigeſtellt; doch haben ſie ſich ſo einzurichten, daß der Cyclus derſelben in ihrem Bezirk nach Beſchaffenheit des Umfangs künftig längſtens in einem Zeitraum von 4—6 Jahren vollendet iſt.

Durch die Conſiſtorial-Inſtruction vom 23. October 1817 iſt auch den katholiſchen Biſchöfen eine entſprechende Einwirkung auf das Schulweſen gewahrt: §. 8. Den katholiſchen Biſchöfen bleibt ihr Einfluß, ſoweit er verfaſſungs- und geſetzmäßig iſt, auf den Religionsunterricht in den öffentlichen Schulen und auf die Anſtellung der beſonderen Religionslehrer, wo dergleichen vorhanden ſind, vorbehalten.

Dieſe ſchon etwas alten Inſtructionen möchten unantaſtbar ſein, wenn nicht Artikel 23 und 24 der Verfaſſung dazwiſchen treten.

Art. 23 der Verfaſſung lautet: Alle öffentlichen und privaten Unterrichts- und Erziehungsanſtalten ſtehen unter Aufſicht vom Staate ernannter Behörden. Die öffentlichen Lehrer haben die Rechte und Pflichten der Staatsdiener.

Art. 24 lautet: Bei der Einrichtung der öffentlichen Volksſchulen ſind die confeſſionellen Verhältniſſe möglichſt zu berückſichtigen. Den religiöſen Unterricht in der Volksſchule leiten die betreffenden Religionsgeſellſchaften.

In dieſem letzteren Artikel 24 iſt offenbar nicht von den höheren Schulen die Rede, von denen der vorhergehende Artikel 23 handelt. Offenbar iſt die Inſpection des Religionsunterrichts in den höheren Schulen aus demſelben nicht zu deduciren. Hätte man ſolche haben wollen, ſo mußte dies in der Verfaſſung ausgeſprochen werden. — Es kann auch nicht geſagt werden: dann gelten für die höheren Schulen die alten Inſtructionen fort; denn die alten Inſtructionen gelten ja auch für die Volksſchulen; demnach hätte jener Paſſus gar nicht in die Verfaſſung aufgenommen zu werden brauchen. Nun er aber aufgenommen iſt, ſo ſollten offenbar die höheren Schulen damit dem Einfluſſe der Religionsgeſellſchaften fern gehalten werden.

Wir gehen alſo nicht zu weit, wenn wir behaupten, mit dem Geiſte des

Artikel 24 der Verfassung steht die Inspection des Religionsunterrichts an den höheren Schulen im Widerspruch und darum können wir auf Grund der Verfassung die Aufhebung der Inspection von den Behörden fordern. In demselben Sinne äußerte sich auch Dr. Techow in der von Dr. Falk im Jahre 1873 abgehaltenen Conferenz über verschiedene Fragen des höheren Schulwesens. In dem amtlichen Protocoll heißt es Seite 113: Dr. Techow bemerkt, daß der Staat auf dem Gebiete der Schulaufsicht der Kirche zu viel concedirt und dadurch mancherlei Mißstände herbeigeführt habe. Es sei nach dem Artikel 24 der Verfassung in Verbindung mit dem Artikel 23 nicht zulässig, daß die evangelischen Generalsuperintendenten und die katholischen Bischöfe in die höheren Unterrichtsanstalten Zutritt erhielten, um den Religionsunterricht zu revidiren.

Von den anwesenden Mitgliedern der Staatsregierung erfolgte auf diese Aeußerung Techow's kein Widerspruch. Zunächst also besteht die Thatsache, wenn auch, wie ich behaupte, verfassungswidrig, daß die höheren Schulen von den geistlichen Behörden inspicirt werden. Welche sind nun im Besonderen die Machtvollkommenheiten der geistlichen Behörde? Da offenbar nach Auffassung der Staatsregierung die Befugnisse der geistlichen Behörde in den höheren Schulen dieselben sind, wie in den Volksschulen, so bin ich im Stande, diese Machtbefugnisse Ihnen zu specialisiren nach einem Regierungsrescript, das ich in Stiehl's Centralblatt gefunden (Jahrgang 1873. S. 683). Danach hat die geistliche Behörde das Recht:

1) in der lehrplanmäßig angesetzten Religionsstunde dem Unterrichte beizuwohnen,

2) den Lehrer zu leiten, ihn eventuell sachlich zu berichtigen und zu belehren,

3) anstatt des Lehrers und für den Lehrer selbst zu unterrichten, zu katechisiren und sich von den Fortschritten der Schüler zu überzeugen,

4) etwaige Beschwerden über das Verhalten des Lehrers im Religionsunterricht bei den vorgesetzten Schulbehörden anzubringen.

Ja in Wirklichkeit geht es noch weiter, wie ich aus eigener Erfahrung hinzufüge: der geistliche Inspector beruft eine Conferenz der Religionslehrer, fordert sich Mittheilung darüber, ob Andachten stattfinden, Kirchenbesuch seitens der Schüler, gemeinsamer Genuß des Abendmahles, und giebt darüber seine Empfehlungen. Da, wo es Sitte ist, von den Abiturienten auch einen Aufsatz religiösen Inhalts zu fordern, wird dieser von der Prüfungs-Commission den General-Superintendenten resp. den Bischöfen zur Revision eingereicht.

Ja ich kann es nicht unterlassen, noch eine Verfügung des Ministers Eichhorn vom J. 1844 (Wiese S. 83) mitzutheilen, in der es heißt:

Die königlichen Provinzialschulcollegien haben sich bei der Wahl anzustellender Religionslehrer zuvor mit den königlichen Consistorien resp. General-Superintendenten, welche in Gemäßheit ihrer Instruction auch auf die religiöse und kirchliche Tendenz der Schulen ihr Augenmerk zu richten haben, zu benehmen.

Werfen wir endlich noch einen Blick auf die bis jetzt veröffentlichten Entwürfe zu einem künftigen Unterrichtsgesetze, so haben wir allen Grund, auf der Hut zu sein.

In dem Altenstein'schen Entwurfe vom Jahre 1817 heißt es im §. 16: „bei der Wahl und Genehmigung der Religionslehrbücher soll auf das Urtheil der

geiſtlichen Schulaufſeher und der geiſtlichen Räthe der Staatsbehörden vorzüglich geachtet werden. Für die katholiſchen Schulen wählen die Biſchöfe die religiöſen Lehr- und Erbauungsbücher . . . Bei der Wahl der Schulbücher für andere Fächer für die katholiſchen Schulen ſind gegründete Bedenken der Biſchöfe ebenfalls zu beachten." In dem Ladenberg'ſchen Entwurfe vom Jahre 1850 heißt es §. 126: „der Religionsunterricht darf nur ſolchen Lehrern übertragen werden, gegen welche die betreffenden kirchlichen Behörden in religiös-kirchlicher Beziehung keine Einwendung gemacht haben."

Im Bethmann-Hollweg'ſchen Entwurfe von 1861 heißt es §. 130: „der Religionsunterricht wird gemäß der Confeſſion ertheilt, welcher die Schule angehört" und im §. 144: die Wahl und Anſtellung beſonderer Religionslehrer erfolgt nach dem Benehmen mit der betreffenden geiſtlichen Behörde.

Endlich in dem Mühler'ſchen Entwurfe vom Jahre 1869 heißt es §. 109: „der Religions-Unterricht wird gemäß des Lehrbegriffs der Confeſſion ertheilt, welcher die Schüler angehören. Die näheren Beſtimmungen über den Lehrplan und die Lehrbücher werden nach Anhörung der betreffenden kirchlichen Behörde getroffen."

In Bezug auf dieſen §. bemerkt Dr. Techow in den oben erwähnten Protocollen: „dieſe Beſtimmung entſpreche unſerer Verfaſſung nicht, die wohl im Art. 24 bei der Volksſchule die möglichſte Berückſichtigung der confeſſionellen Verhältniſſe verlange und die Leitung des Religionsunterrichtes den Religionsgeſellſchaften zuweiſe, nichts derartiges aber in Beziehung auf die höheren Schulen feſtſetze."

Soweit die rechtliche Seite der Schulaufſicht ſeitens der kirchlichen Behörden.

Nun, meine Herren, eine andere Frage: wozu dies Zwitterverhältniß? kann dies für die Schulen von Nutzen ſein? Offenbar ſtehen die höheren Schulen unter den Staatsbehörden ohne Einſchränkung; das Provinzialſchulcollegium als nächſte Behörde hat das Recht, durch ſein techniſches Mitglied, den Provinzialſchulrath, nach allen Seiten hin den Religionsunterricht zu inſpiciren und ſeine Ausſtellungen zu machen. Warum hat nun die kirchliche Behörde noch daſſelbe Recht? Daß es dem Schulrath an den nöthigen Kenntniſſen gerade in dieſem Lehrobjecte fehlen ſollte, wäre eine höchſt ſonderliche Annahme, und daß es ihm an der gehörigen ernſten Geſinnung mangeln ſollte, noch ſonderlicher, da ja die Staatsbehörden ſelbſt ihn anſtellen. So bleibt mir nur übrig die Partieen ſo zu vertheilen, daß die Staatsbehörde die richterliche Autorität hat, der Kirchenbehörde aber die Rolle des Klägers zufällt. Ueber die wiſſenſchaftliche Haltung ſoll das kirchliche Organ nicht wachen, ſondern ſelbſtverſtändlich über den kirchlichen Standpunkt des Religionslehrers und der ganzen Anſtalt. Und ſo macht ſich die Schule ſelbſt zur Dienerin einer außer ihr ſtehenden Macht. Eine Kirchenbehörde hat ſtets ihr Sonderintereſſe zu vertreten. Der General-Superintendent iſt auf die Symbole der Confeſſion verpflichtet, nicht blos ſie zu lehren, ſondern auch aus innerer Ueberzeugung zu glauben; für ihn enthalten die Symbole ewige göttliche Wahrheiten; alles, was dem widerſpricht, gilt ihm als unwahr. So iſt der katholiſche Biſchof der Autorität des infalliblen Papſtes unterworfen und ihm als Organ des heiligen Geiſtes zu unbedingtem Gehorſam verpflichtet in Lehre und Wandel.

Für ſolche kirchlichen Behörden kann es nur eine Art des Religionsunterrichtes geben, den confeſſionellen. Wenn nun nachzuweiſen wäre, daß ſich Confeſſion und Wiſſenſchaft deckte, daß die confeſſionellen Sätze auch wiſſenſchaftlich erwieſene Wahrheiten wären, dann wäre in der That der confeſſionelle Religionsunterricht der beſte. Nun aber, meine Herren, iſt es nicht nachweisbar, daß ſich Confeſſion und Wiſſenſchaft deckt, ja im Gegentheil, Confeſſion ſteht der Wiſſenſchaft oft ſtricte gegenüber. Die Confeſſion ſpricht: Der Inhalt der vor Jahrhunderten abgefaßten Symbole iſt wahr, und ſchließt damit alle lebendige Entwickelung aus; ſie verurtheilt ſich ſomit ſelbſt zum Tode. Damnamus secusdocentes, wir verdammen die Anderslehrenden, wie die Augsburgiſche Confeſſion ſagt, und anathema sit, der ſei verflucht, wie der römiſche Papſt ſagt, kann die Wiſſenſchaft nie ſprechen. — Soll demnach der Religionsunterricht dem Character der höheren Schulen, als Stätten der Wiſſenſchaft, entſprechen, ſo kann dies nur der nichtconfeſſionelle, d. h. der wiſſenſchaftlich-hiſtoriſche thun, welcher den Schülern das Material bietet zur Erkenntniß des großen culturhiſtoriſchen Einfluſſes, den das Chriſtenthum auf die Völker der alten und der neuen Welt geübt, und ſie zugleich die religiöſen Vorſtellungen, Begriffe und Handlungen lehrt, in denen ihre Vorfahren ihre religiöſen Gefühle ausgeſprochen und ausgedrückt haben, damit auch ſie dadurch eine Befriedigung ihres metaphyſiſchen Bedürfniſſes erhalten können. Iſt dies der Zweck des Religionsunterrichtes, ſo kann derſelbe nur geſtört werden durch die Inſpection der geiſtlichen Behörden.

Meine Herren! Dem Staate kann nicht daran liegen, die confeſſionellen Unterſchiede zu perpetuiren. Wie unſer Land groß geworden iſt durch die Religionsfreiheit und Toleranz, durch das Seligwerden nach der eigenen Façon, ebenſo haben uns die Zeiten, in denen von der Confeſſion das Heil erwartet wurde, politiſch heruntergebracht. Die Cultusminiſterien der letzten 20 Jahre ſind von dem Fürſten Bismark und Dr. Falk in den Parlamenten gerichtet. Der Staat will gebildete und recht gebildete Unterthanen haben, die zugleich ſeinen Geſetzen gehorſam ſind, und die Achtung vor dem Recht ſtärken. Dabei iſt ihm das Dogma der Unterthanen gleichgültig, wie der Fürſt Bismark dies im Parlamente ausgeſprochen in Bezug auf das Dogma von der Infallibilität. Werden aber durch die Dogmen ſtaatsgefährliche Handlungen begründet und empfohlen, ſo geht der Staat gegen die Confeſſion los. So ſehe ich nicht, welchen Gewinn der Staat haben kann, wenn in Pommern auf ſeinen Befehl gelehrt wird oder werden ſoll, die lutheriſchen Symbole ſind infallibel und der Papſt iſt der Antichriſt, und in Weſtfalen: der Papſt iſt infallibel und die Lutheriſchen ſind verdammte Ketzer.

Kurz, weil der confeſſionelle Unterricht dem Staate nur ſchaden kann, und weil er mit dem wiſſenſchaftlichen Character der höheren Schulen nicht vereinbar iſt, ſo muß er von den höheren Schulen verbannt werden und damit auch die Inſpection ſeitens der General-Superintendenten und Biſchöfe.

So viel ſteht bei mir feſt, ſo lange noch ein kirchliches Organ über den Inhalt des ertheilten Religionsunterrichtes wacht, ſo lange iſt wiſſenſchaftliche Haltung wenigſtens nicht die weſentliche Eigenſchaft, die am Religionsunterrichte geſucht wird, ſo lange iſt es auch nicht möglich, daß ein Mann von wiſſenſchaft-

lichem Streben und Bildungsgange Freude an dieser Stellung finde. Für den armen Religionslehrer liegt in dieser Beaufsichtigung eine Art Mißtrauensvotum, als habe er nichts Eiligeres zu thun, als unter dem Deckmantel der Religion andere Götter zu lehren; die Achtung der übrigen Collegen vor dem Lehrer der Religion wird dadurch auch nicht gefördert, Klagen der Religionslehrer nach dieser Seite hin sind schon laut geworden. Wenn sich der Lehrer der Religion seiner Aufgabe dennoch unterzieht, so kann es nur die Liebe zur Jugend sein, die ihn geduldig macht, und die Hoffnung, an der Besserung des ganzen Verhältnisses mitzuwirken.

Wenn ich nun noch über Vorkommnisse in unserer Provinz sprechen soll, so habe ich zwei Thatsachen zu registriren, als Folgen jener Einrichtung.

Erstens die Einführung des Jaspis'schen Katechismus in vielen Schulen Pommerns, eine Thatsache, die ich mir nur aus einem gelinden Drucke, d. h. aus dem Entgegenkommen gegen diesen hohen Beamten erklären kann. Ich würde dies hier nicht erwähnen, wenn ich das Buch nicht für völlig unbrauchbar erachtete für den Unterricht auf höheren Schulen. Sie, meine Herren, erlassen mir wohl eine genauere Begründung meines Urtheils. So viel aber glaube ich voraus zu sehen, wie dies Buch mit dem Einzuge des Dr. Jaspis in Pommern auch in den Schulen eingezogen ist, wird es auch aufhören, Schulbuch zu sein, wenn Dr. Jaspis einmal sein Amt niederlegen wird: habent sua fata libelli.

Das Zweite, was ich Ihnen ins Gedächtniß zurückrufen will, ist ein Rescript des Provinzial-Schulcollegiums, welches, nach Mittheilung desselben vom General-Superintendenten herrührend, die wahrhaft ungeheuerliche Verordnung enthält, 90 bestimmt angegebene Bibelsprüche lernen zu lassen. Ich verstehe nicht, was für eine Freude es gewähren mag, dahin zu wirken, daß in den höheren Schulen Pommerns die Zöglinge beim Abgange alle dieselben 90 Sprüche hersagen können; dies aber weiß ich, daß durch jenes Rescript die Religionslehrer schwer verletzt werden, falls ich von mir auf andere schließen darf, da ihnen nicht einmal zugetraut wird, selbst eine Auswahl zu treffen.

Hätte doch wenigstens die Behörde jeder Conferenz den Rath gegeben, einen bezüglichen Canon von Bibelstellen aufzusetzen, dann wäre es zu ertragen gewesen; so aber ist es absolut unerträglich. Ich habe nie gehört, daß der Generalsuperintendent, dessen nächstliegende Sorge die ihm untergebenen Geistlichen und deren Confirmandenunterricht sein soll, diesen einen Canon von Bibelsprüchen aufgezwungen habe. Haben wir nicht unsere wissenschaftlichen Examina in der Theologie auch gemacht? Sind für das Lateinische und Griechische durch ganz Pommern dieselben Beispiele zu den Regeln zur Erlernung festgesetzt? Ueberläßt man dies dem Geschick der einzelnen Lehrer, warum erklärt man uns Lehrer der Religion durch solch Rescript für erbärmliche Pädagogen und behandelt uns dem entsprechend? Passen denn jene 90 Stellen in die Weise meines Unterrichtes? Ist nicht die Lehrmethode frei und werden ihr nicht durch jenes Rescript spanische Stiefel angelegt? Und, meine Herren, was für Sprüche sind nun zum Lernen empfohlen! Darin kommen Wörter vor, über die wir doch nicht etwa katechisiren sollen?

Von dem Einfluß confessioneller Bestrebungen in den höheren Schulen Pom-

merns seit Anfang der fünfziger Jahre mag ich nicht weiter sprechen, ich könnte es nur mit Bitterkeit thun. Es scheint, daß das Ministerium Falk andere Wege gehen wird, als seine Vorgänger; der Kampf mit dem römischen Episcopat treibt dahin; — wir wollen den Religionsgesellschaften alle Freiheiten gönnen, aber die Freiheit der Wissenschaft und ihres Unterrichtes auf den höheren Schulen darf seitens jener nicht gestört werden. Der Staat hat sein Aufsichtsrecht nach der Verfassung über alle höheren Schulen und wir wollen wünschen, daß er davon zu allen Zeiten zum Heile des Vaterlandes Gebrauch macht. Die kirchlichen Behörden mögen der Schule fern bleiben; der Staat ist Einer und umfaßt uns Alle; die Kirche ist eine getheilte, eine katholische, reformirte und lutherische; ihre Theile bekämpfen sich einander in demselben Staatsverbande. So können sie auch nicht zur Förderung des höheren Schulwesens gedeihlich wirken.

Auf Grund dieser Teductionen erlaube ich mir, meine Herren, Ihnen vorzuschlagen, ein Schreiben an den Cultusminister zu richten des Inhalts, daß „die 3. Versammlung der Lehrer an den höheren Schulen Pommerns den Minister ersucht, die Inspection des Religionsunterrichts der höheren Schulen durch die Generalsuperintendenten und Bischöfe aufzuheben, da dieselbe

1) dem Geiste des Art. 24 in Verbindung mit Art. 23 der Verfassung widerspricht,
2) die staatlichen Behörden genügen, diese Aufgabe zu erfüllen."

Die Versammlung beschloß, wie wir bereits mitgetheilt haben, mit großer Majorität dem Antrage des Redners gemäß.

B. Programmenschau.

Prov. Pommern.

Realschulen. 1875. Stettin, Fr.-W.-Schule (R. I. O.). Dir. Kleinsorge. Experimente über die Sichtbarkeit ultravioletter Lichtstrahlen. Von Sauer.

Stralsund, R. I. O. Dir. Brandt. Friedrich des Großen Antimachiavelli. Von Block.

Stettin, R. II. O. Dir. Sievert. Politische Lieder aus der Zeit Eduards II. Von Dr. Böddeker.

Höhere Bürgerschulen. Wolgast, Rektor Schmidt. Ohne Abh.

Wollin, Rector Meyer. 1. Vom Sehen. II. Theil. Von Roßberg. 2. Ein Wort an das Elternhaus über die Bedeutung der Censuren. Von Rector Dr. Meyer.

Prov. Westfalen.

Gymnasien. 1875. Bielefeld, Gymn. und Realsch. I. O. Dir. Nitzsch. De tragicorum Graecorum casibus absolutis qui dicuntur. Von Dr. Wilhelm Fries.

Bochum, Dir. Seidel. Die Pontische Steppe. Von Oberlehrer Faber.

Brilon, Dir. Roeren. Ohne Abh.

Burgsteinfurt, Dir. Rohdewald. Untersuchungen über die Sportula der Clienten. Von Prorector Georg Heuermann.

Coesfeld, Dir. Scherer. Proben von einem Wörterbuch der franzöſiſchen Synonyme. Von Oberlehrer Joſeph Buerbaum.

Dortmund, Gymn. und Realſch. I. O. Dir. Doering. Geſchichte des Gymnaſiums zu Dortmund. Von Director Dr. A. Doering.

Gütersloh, Dir. Klingender. Das zehnte Lied vom Zorne des Achilleus. Von Dr. Benicken.

Hamm, Dir. Freytag. Zur Geſchichte der dramatiſchen Werke Molieres. Von Bindel.

Höxter a. d. Weſer, Dir. Petri. Ueber angelſächſiſchen und halbſächſiſchen Vocalismus. Von Dr. H. Nölle.

Herford, Dir. Bode. Zur Geſchichte der Stadt Herford im 17. Jahrh. Von Prof. Dr. L. Hölſcher.

Minden, Gymn. und Realſch. I. O. Dir. Grautoff. Ohne Abh.

Soeſt, Dir. vac. 1. Grundzüge der Interpunktion. Von Oberlehrer Adv. Schenk. 2. Zum Andenken an Director Adolf Jordan und Profeſſor Kar. Koppe. Von Dr. Guſtav Legerlotz.

Realſchulen. 1875. Hagen, Dir. Stahlberg. Die merkwürdigen Punkte des Dreiecks in trimetriſchen Coordinaten. Von Auguſt Reum.

Iſerlohn, Dir. Langguth. Ohne Abh.

Lippſtadt, Dir. Auſt. Der evangeliſche Religionsunterricht an höheren Lehranſtalten, beſonders an Realſchulen. Von Trautmann.

Siegen, Dir. Schnabel. Ueber allgemeine Kettenbrüche. Von A. Kämper.

Prov. Schleſien.

Realſchulen. 1875. Breslau, 1. h. G. Dir. Reimann. Règles grammaticales rédigées en français par W. Bertram.

— 2. Am Zw. Dir. Kletke. Ohne Abh.

Grünberg, Dir. Fritſche. Die ganze und die ſogenannte „gebrochne" Reduplication der Wurzel im Griechiſchen und Lateiniſchen. Von Dr. Walther.

Landeshut, Dir. Janiſch. Ueber die Beziehung zwiſchen Leib und Seele. Von Dir. Dr. Janiſch.

Neiſſe, Dir. Sondhauß. Ueber Aluminate. Von Heinrich Roſe.

Sprottau, Dir. Simon. Ueber Pflanzennahrungsmittel. Von Karl Achtert.

Tarnowitz, Dir. Woſſidlo. Ueber den Werth des mathematiſchen Unterrichts für die formale Bildung. Von Friedrich Pietzker.

Druck von Herrcke & Lebeling in Stettin.

Im Verlage von George Westermann in Braunschweig erschien soeben:

Welt und Haus.

Novellen von Otto Roquette.

2. Bd. 8. Geh. 6 Mk.

Zuhalt des 2. Bandes: Wintermärchen. — Vogel Greif' mich. — Allerga. — Der schlimme Finger.

Der erste Band von Roquette's Novellen enthielt: Die Jagende vom Rhin — Waldschwesterlinge — Die Thurmsittige — Das Burgfräulein. Der lebhafte Anklang, den sie hier gefunden haben, ist uns für die Fortsetzung überaus willkommen sein wird. Jede der darin enthaltenen Erzählungen trägt unverkennbare Züge, welche an den heimischen Dichter von Waldwinkel Braunschweig erinnern.

Im Verlage von C. Merseburger ist soeben erschienen:

Ernst Henschel, Aufgaben zum Kopfrechnen. Elfte umgearbeitete Auflage. Zweites Heft. 2. Abth. (Schluß.) — Preis 60 Pf.

S. Schuselek's Verlagsbuchhandlung in Dresden.

Geographie, insbesondere für Handelsschulen und zum Selbstunterricht. Von Dr. **E. Kluge**, Professor der Geographie und Mitvorsteher am kgl. Polytechnikum zu Dresden. gr. 8. Preis: Mk. 3.60.

Soeben erschien die 3. umgearbeitete und vermehrte Auflage.

G. Schönfeld's Verlagsbuchhandlung in Dresden.

Maillard, A.,
Professeur à l'Ecole royale des Cadets à Dresde.

Grammaire de la langue française, à l'usage des classes supérieures. Troisième Edition revue et augmentée. 8. br. Fr. 2 Mark.

Histoire de la littérature française, depuis ses origines jusqu'au dix-neuvième siècle. Deuxième Edition revue et corrigée. 8. br. Fr. 2 Mark.

Verlag von Ernst Homann in Kiel:

Jansen, K., Prof. Chem. Theil der Geschichte für die oberen Klassen gelehrter Schulen. 1876. Gr. 8. 2 Bde a. 10 Bg. Geh. 2 Mark.

Schlichting, M., prof. Chem. Chemische Berliche einfachster Art, ein erster Unterricht in der Chemie. 2. Aufl. bearbeitet von Dr. Rudolph. 1876. 8. VIII. u. 272 S. m. 1 Holzschnitt. Geh. 2 Mark 40 Pf.

Digitized by Google

Verlag von R. L. Friderichs in Elberfeld.

Shakspere's Werke. Von **N. Delius. III. Auflage.** Engl. Text mit deutschen Einleitungen und deutschen Noten. 2 starke Bände. 120 Bogen gross Lexikon-Format. Broschirt 16 Mark. In 2 Halbfranzbänden gebunden 21 Mark. Jedes einzelne Stück 80 Pfg.

Theologisches Universal-Lexikon. Zum Handgebrauche für Geistliche, Lehrer etc. 2 starke Bände. 120 Bogen gross Lexikon-Format. Broschirt 15 Mark. In 2 Halbfranzbänden gebunden 18 Mark.

Martin Luther. Von **J. Köstlin.** 2 starke Bände. Broschirt 15 Mark. F. gebunden 18 Mark.

Lehrbuch der Geometrie als Leitfaden beim Unterricht an höheren Lehranstalten. Von W. Mink. 6. Auflage. Preis broschirt 3 Mark.

Lehrbuch der französ. Sprache. Von **W. Heiner.** I. Cursus. Preis cartonirt 1 Mark 50 Pf. Speciell für das Realstudium derjenigen Schulen bearbeitet, die das Französische als erste fremde Sprache lehren.

Im Verlage von **Th. von der Nahmer** in Stettin erschien:

Ludwig Giesebrecht

als Dichter, Gelehrter und Schulmann

dargestellt von

Franz Kern,

Gymnasial-Director in Stettin.

Als Anhang: **Ferdinand Galo's** Leben, erzählt von

Ludwig Giesebrecht.

6. 27 Bogen kursiv. Preis 6 Mark.

mon 20

Pädagogisches Archiv.

Centralorgan für Erziehung und Unterricht

in Gymnasien, Realschulen und höheren Bürgerschulen.

Begründet von W. Langbein in Stettin.

Herausgegeben
von
Director Dr. Krumme in Remscheid.

Achtzehnter Jahrgang.

Nr. 2.

Ausgegeben am 24. Januar 1876.

Stettin 1876.
Verlag von Th. von der Nahmer.

Digitized by Google

Inhalt.

I. Abhandlungen.

Die Hochschulen und ihre Vorbildungsanstalt I. . . . . 81— 92

Minister Eichhorn und die Realschulen. Von H. Viehoff, Director der Realschule in Trier . . . . . 92—104

Minister Thiers und die Realschulen. Von H. Viehoff, Director der Realschule in Trier . . . . . 104—112

Bericht über die Verhandlungen der pädagogischen Section der 30. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner zu Rostock vom 28. September bis 1. October 1875 Von F. Aschersón in Berlin . . . . . 112—138

Realschulmänner-Versammlung in Breslau 1875. Von Director Dr. Weck in Rawitsch . . . . . 138—144

II. Sprechsaal.

Die Darlegung der wissenschaftlichen Qualification für den einjährig-freiwilligen Dienst durch Examen, nach den Bestimmungen der deutschen Wehrordnung vom 28. September 1875 . . . . . 144—148

III. Beurtheilungen und Anzeigen.

C. I. Delbrück, das Sprachstudium an den deutschen Universitäten. [Prof. Dr. H. Schweizer-Sidler in Zürich] . . . . 148—150

J. und E. M. Lehmann, Cours élémentaire de langue française I. . . . . 150—153

Vogel, Methodik des gesammten deutschen Unterrichts in der Volksschule. [Lic. Dr. Kolbe in Stettin] . . . . . 153—155

Natorp, Lehr- und Uebungsbuch für den Unterricht in der englischen Sprache. [Dr. M. Krummacher in Elberfeld] 156—157

C. II. O. Lange, Literaturgeschichtliche Lebensbilder und Charakteristiken. [Lic. Dr. Kolbe in Stettin] . . . . . 157—160

C. III. Eberhardt, Methodik und Technik des Geschichtsunterrichts. [Prof. Dr. J. Schmidt in Schweidnitz] . . . . . 160.

Digitized by Google

Bd. XVIII. Pädagogisches Archiv 1876. No. 2.

I. Abhandlungen.

Die Hochschulen und ihre Vorbildungs-Anstalten.

I.

Die Wissenschaft bildet ihrem Begriffe nach eine Einheit. Als einheitliche Wissenschaft existirt sie aber nur in der Abstraction. In Wirklichkeit setzt sie sich sofort um in eine Vielheit von Einzelwissenschaften.

Dem einheitlichen Begriffe der Wissenschaft verdankt die Universität ihren Ursprung. Auf ihr sollen alle Einzelwissenschaften ohne Ausnahme ihre Pflege finden, sie soll eine universitas literarum sein.

Die Einzelwissenschaften stehen unter einander in einem engeren oder ferneren Verwandtschaftsverhältnisse. Diejenigen, die ihrer inneren Natur nach sich am nächsten stehen, hat man in Gruppen gebracht, und die Universität als Institut hat dem entsprechend sich in Facultäten gegliedert.

Alle Einzelwissenschaften, die sich auf die christliche Religion, auf das Recht, auf die Gesundheit beziehen, sind den drei Fakultäten der Theologie, der Jurisprudenz und der Medicin zugewiesen. Alle anderen Wissenschaften, was auch immer ihr Stoff sein mochte, hat man in eine vierte Gruppe zusammengebracht, und die Universität hat sie dann in die philosophische Facultät aufgenommen.*)

*) Beispielsweise sind folgende Vorlesungen an der Universität Halle für den Winter 1875—1876 in der philosophischen Facultät angekündigt: Rosenberger: ausgewählte Capitel der Astronomie, Differential- und Integralrechnung II. Theil, mathematisches Seminar; Pott: Erklärung leichter Stücke aus Lassen's Sanskrit-Anthologie, Grammatik des Gothischen, vergleichende Grammatik von Gothisch und Altdeutsch mit den classischen Sprachen; Erdmann: Begriff und Grenzen der Religionsphilosophie, Geschichte der Philosophie III. Theil; Knoblauch: physikalische Besprechungen und seminaristische Uebungen, Experimentalchemie, analytische Uebungen im chemischen Laboratorium; Heine: ausgewählte Capitel der höheren Mathematik, Algebra und Rechenlehre; Zacher: cursorische Erklärung des Nibelungenliedes, Deutsche Grammatik, Deutsche Uebungen; Keil: philologisches Seminar, Lateinische Grammatik, Aristophanes Frösche; Ulrici: Geschichte der neueren Philosophie, Geschichte der bildenden Kunst christlicher Zeit; Giebel: Natur-

Stehen nun ſchon in jeder der drei oberen Facultäten manche Einzelwiſſenſchaften recht loſe neben einander, ſo ſind in die philoſophiſche Facultät ſo heterogene Disciplinen hineingezwängt, daß es ſchwer wird, ein einigendes Prinzip für dieſe Gruppe aufzufinden. Geht man nicht auf den einheitlichen Begriff der Wiſſenſchaft überhaupt zurück, ſo wird es Mühe machen zu ſagen, welchen Zuſammenhang unter einander haben z. B. höhere Mathematik und Sanskrit, Religionsphiloſophie und Chemie, Ariſtophanes und Pharmakognoſie, vorweltliche Säugethiere und Erklärung des Koran, allgemeine Thierzuchtlehre und epiſche Poeſie der Perſer, dreißigjähriger Krieg und griechiſche Dialecte, Finanzwiſſenſchaft und Inſectenkunde, Technologie und Thucydides, landwirthſchaftliche Maſchinenkunde und arabiſche Grammatik, Geſteinslehre und Shakeſpeare's Kaufmann von Venedig, Cicero's 4. Verriniſche Rede und Molecularphyſik, Grammatik des Gothiſchen und Geologie u. ſ. w.

---

geſchichte der lebenden und vorweltlichen Säugethiere, Zoologie und vergleichende Anatomie, zoologiſch-zootomiſche Uebungen; Kühn: Einleitung in das Studium der Landwirthſchaft, ſeminariſtiſche Uebungen, allgemeine Ackerbaulehre, allgemeine Thierzuchtlehre; Uebungen im landwirthſchaftlich-phyſiologiſchen Laboratorium; Goſche: über die epiſche Poeſie der Perſer, die Hauptſtrömungen der Literatur der Gegenwart, Teutſche Literatur von Luther bis Goethe, Erklärung des Koran, Uebungen über neuhochdeutſche Sprache und Literatur; Dümmler: Einleitung in die Teutſche Geſchichte, Teutſche Geſchichte ſeit dem Ausgange des Staufiſchen Hauſes, hiſtoriſche Uebungen; Haym: Herder's Leben und Schriften, Logik, Geſchichte der Philoſophie, philoſophiſche Uebungen; Kraus: über Cryptogamen, Anatomie und Entwicklungsgeſchichte der Pflanzen, Pharmakognoſie, botaniſches Seminar; Conrad: ſtaatswiſſenſchaftliches Seminar, ſtatiſtiſche Uebungen, Nationalökonomie, Statiſtik; Droyſen: allgemeine Geſchichte der neueren Zeit, Epoche des 30jährigen Krieges, der Engliſchen Revolution und des Zeitalters Ludwig's XIV., neueſte, vornehmlich Teutſche Geſchichte, hiſtoriſche Uebungen; Schubardt: Ueberſicht über die Geſchichte des Spaniſchen Dramas und Erklärung von Calderon „La vida es sueño," über Molière's Leben und Schriften; Kirchhoff: ausgewählte Capitel der phyſiſchen Erdkunde, Geographie der außereuropäiſchen Erdtheile, Geographie von Süddeutſchland, geographiſche Uebungen; Dittenberger: Thucydides, über die Dialecte des Griechiſchen, philologiſches Proſeminar, philologiſche Societät; Eiſenhart: Geſchichte der Nationalökonomie, Finanzwiſſenſchaft; Hertzberg: Griechenlands alte Geographie, Geſchichte der Römer, von den älteſten Zeiten bis auf Sulla; Roloff: ſporadiſche Krankheiten der Hausthiere, ausgewählte Capitel der Anatomie und Phyſiologie der Hausthiere, Seuchen und anſteckende Krankheiten der Hausthiere; Taſchenberg: Käferkunde, Inſectenkunde, ausgewählte Capitel aus dem Inſectenleben; Freytag: ergänzende

Digitized by Google

Bei dieſem weiten Auseinandergehen der in der philoſophiſchen Facultät zuſammengepferchten Einzelwiſſenſchaften hat man vielfach das Bedürfniß gefühlt, in der Gruppenbildung weiter zu gehen.

Auf einzelnen Univerſitäten ſind in dem deutſchen Verzeichniß der Vorleſungen die innerlich mehr verwandten Disciplinen zuſammengeſtellt und überſichtlich geordnet. Das amtliche Verzeichniß der Univerſität Halle für den Sommer 1874 ordnet die Vorleſungen folgendermaßen: I. Theologie. II. Jurisprudenz. III. Medicin. IV. Philoſophie. V. Mathematik. VI. Naturwiſſenſchaften. VII. Staats- und Cameral-Wiſſenſchaften und Landwirthſchaft. VIII. Geſchichte mit den Hülfswiſſenſchaften. IX. Sprache und Literatur. 1. Orientaliſche. 2. Altklaſſiſche. 3. Neuere. X. Archäologie und Künſte. — Im Semeſter danach (Winter 1874—75) iſt wieder eine Gruppe hinzugefügt: Erdkunde. —

Hiernach könnte man alſo aus der einen philoſophiſchen Facultät acht Facultäten machen und ſtatt der bisherigen vier Univerſitäts-

---

Theile der ſpeciellen Thierzuchtlehre, ſpezielle Thierzuchtlehre, Lehre von der landwirthſchaftlichen Werthſchätzung: Engler: theoretiſche Chemie, chemiſche Technologie 2. Thl., Colloquium über technologiſche Gegenſtände; Cantor: Einleitung in die Functionentheorie, analytiſche Mechanik; Märker: über Gährungserſcheinungen, Agriculturchemie 1. Thl.; Wüſt: landwirthſchaftliche Maſchinen- und Geräthkunde, Wieſenbau und Excurſionen; Heydemann: Griechiſche Privatalterthümer, Kunſtdenkmäler der Ilias und der Odyſſee, archäologiſche Uebungen; Müller: Hebräiſche Syntax, Arabiſche Grammatik, über Leben und Lehre des Mahomed, Perſiſche Grammatik; v. Fritſch: Mineralogie, Geſteinslehre als Grundlage der Bodenkunde, mineralogiſche und geognoſtiſche Uebungen, über Vulkane; Elze: Shakeſpeare's „Kaufmann von Venedig," Geſchichte der engliſchen Literatur ſeit der Reſtauration, Engliſche Geſellſchaft; Ewald: Europäiſche Geſchichte im VI. Jahrhundert, neueſte Preußiſche Geſchichte ſeit der Convention von Olmütz, Einrichtung und Verwaltung der Privatforſten; Krauſe: Lukians Anacharſis, die 4. Verriniſche Rede des Cicero; Cornelius: Molecularphyſik, Elemente der Mechanik und Maſchinenlehre; Asmus: Pſychologie, Repetitorium der Philoſophie; Henſe: Griechiſche Syntax; Brauns: Paläontologie, Geologie, paläontologiſche Uebungen; Schum: Allgemeine Geſchichte des 11. und 12. Jahrhunderts mit beſonderer Berückſichtigung des Inveſtiturſtreits, mittelalterliche Diplomatik (beſonders der Deutſchen Kaiſerurkunden und päpſtlichen Bullen), hiſtoriſch-kritiſche Uebungen von mittelalterlichen Originalhandſchriften; Schmitz: Charakteriſtik der Phanerogamen-Pflanzenfamilien, Ueberſicht der Gefäß-Cryptogamen; Jürgens: ausgewählte Capitel der Mathematik, Differentialrechnung; Schmidt: analytiſche Chemie, über organiſche und unorganiſche Gifte; Krohn: Plato's Leben und Schriften ꝛc.

facultäten hätten wir deren elf. Dieſe Gruppirung ſteht aber nur auf dem Papiere, und Halle hat nach wie vor nur vier Facultäten.

An anderen Orten hat man aber wirklich eine Trennung vorgenommen und aus den vier Facultäten fünf gemacht, ſo in München, Tübingen, Würzburg, wo neben der theologiſchen, juriſtiſchen, mediciniſchen und philoſophiſchen noch eine ſtaatswiſſenſchaftliche Facultät beſteht.

Noch öfter hat die weitere Gruppenbildung dazu geführt, das Band mit der Univerſität ganz zu löſen. Die neuen Gruppen haben ſich als ſelbſtändige Hochſchulen, meiſt unter dem Namen „Akademien," neben die Univerſität geſtellt, ſo die Bauakademien, Bergakademien, Forſtakademien, Gewerbeakademien, einige landwirthſchaftliche Akademien u. ſ. w. Man pflegt ſie wohl techniſche Hochſchulen zu nennen, oder, wo einige von ihnen nach Art der Univerſität wieder zu einer Einheit zuſammengefaßt und verbunden ſind, polytechniſche Schulen.

Die Weiterführung der Gruppenbildung widerſpricht nicht der Idee der Univerſität, ſie kann alſo auch nicht die förmliche Loslöſung und Abtrennung von der Univerſität nothwendig machen.

Abtrennungen von der Univerſität ſind aber auch ohne Weiterführung der Gruppenbildung ſchon vorgekommen. In Frankreich hat ſich die Staatsuniverſität in einzelne Hochſchulen (Rechtsſchulen, Medicinſchulen ꝛc.) aufgelöſt. Und bei uns haben wir doch auch Erſcheinungen zu conſtatiren wie das Friedrich-Wilhelms-Inſtitut in Berlin, welches neben der Univerſität in Berlin als ſelbſtändige mediciniſche Facultät für die der militär-ärztlichen Laufbahn ſich widmenden Studirenden der Medicin beſteht. Auch haben wir die Convicte der Prieſter-Seminarien, die für die Katholiken ſo vielfach die theologiſche Facultät vertreten; wir haben in Münſter die aus zwei Facultäten, der theologiſchen und der philoſophiſchen, beſtehende halbe Univerſität, Akademie genannt, ſo wie ähnlich das Lyceum Hosianum in Braunsberg.

Solche Abtrennungen ſind alſo nicht erſt durch die fortgeſetzte Gruppenbildung hervorgerufen, ſie werden aber allerdings durch dieſelbe oft veranlaßt. Sind ſie nun nicht durch die Grundidee der Univerſität geboten, ſind ſie vielmehr nur als mehr oder minder zufällige Aeußerlichkeiten anzuſehen, ſo darf die Univerſität auch niemals das Anrecht auf alle dieſe äußerlich abgezweigten Hochſchulen auf-

geben, wie andererseits diese Hochschulen niemals aufhören dürfen, sich als ihrem Wesen nach zur Universität gehörend anzusehen.

Aber es kann die Frage entstehen, ob nicht Zweckmäßigkeitsgründe für solche Abtrennungen sprechen, oder ob auch von rein praktischen Gesichtspunkten aus die Abtrennung zu verwerfen und auf möglichste Wiedervereinigung hinzuarbeiten ist. Das hängt mit der Frage zusammen, ob die zu erstrebende Ausbildung besser auf der Universität oder auf der Akademie gewonnen werde.

v. Sybel giebt der Universität vor der isolirten Hochschule den Vorzug. Er spricht sich in seiner Rectoratsrede: „Die deutschen und die auswärtigen Universitäten" (S. 14 der Ausgabe von 1874) folgendermaßen aus:

„Das Gymnasium verfolgt bei uns wie in den Nachbarländern denselben letzten Zweck, die allgemeine Schulung und Stärkung des Geistes; es wählt seinen Lehrstoff nicht nach der Frage, in wiefern gewisse Kenntnisse überhaupt im Leben nützlich sein mögen — irgend welchen Nutzen hat ja natürlich jede Kenntniß — sondern nach der Erwägung, welche Arbeiten für die allgemeine Gymnastik des Geistes am förderlichsten sind. Bei dem Uebergange zur Universität verschwindet in Frankreich dieser Standpunkt vollständig; die französischen Facultäten sind Fachschulen, welche einen fertigen wissenschaftlichen Inhalt zur technischen Vorbereitung auf irgend einen praktischen Beruf überliefern. In England ist umgekehrt die Universität nichts anderes als ein fortgesetztes Gymnasium; die formale Bildung des Geistes ist nach wie vor die herrschende Aufgabe des Unterrichts. Zwischen diesen beiden Extremen hält die deutsche Universität die positive Mitte. Nach dem Inhalt ihres Lehrstoffes verfolgt sie die technische Vorbereitung für den speciellen Fachberuf, nach der Methode ihres Unterrichts hält sie den Gesichtspunkt der formalen allgemeinen Bildung fest. Sie besteht, äußerlich betrachtet, aus einer Reihe von Fachschulen, die zwar durch räumliche Nachbarschaft und corporative Genossenschaft der Mitglieder verbunden, in ihrer Thätigkeit aber völlig unabhängig von einander sind. Aber bei dieser Unabhängigkeit schließen sie doch auf das Bestimmteste zusammen durch die Gemeinsamkeit ihrer Lehrmethode. Während bei technischen Schulen die Wahl des Lehrstoffes und die Form des Vortrages sich wesentlich durch die Forderung bestimmt, den Schüler möglichst rasch und allseitig für die äußere Aufgabe seiner künftigen Praxis brauchbar zu

machen, verfolgen unſre akademiſchen Fachſchulen das Ziel, ihre Zöglinge ſo tief wie möglich in die Arbeit der Wiſſenſchaft einzuführen und dadurch ihrem Geiſte die letzte männliche Entfaltung zu geben. Sie ſetzen dadurch die Wirkſamkeit der Gymnaſien fort, nur freilich nicht, wie die engliſchen Collegien, in bloß erweitertem Umfang, ſondern auf einer neuen höheren Stufe."

Was Sybel hier für die Univerſität gegenüber den techniſchen Hochſchulen in Anſpruch nimmt, iſt eine größere Förderung des wiſſenſchaftlichen Sinnes gegenüber einer mehr einſeitigen Ausbildung.

Darauf läuft auch hinaus, wenn Lothar Meyer in ſeiner Schrift „Die Zukunft der deutſchen Hochſchulen und ihre Vorbildungs-Anſtalten" (Breslau 1873), S. 26 ſagt, „daß auf dem weiten und freien Boden der Univerſität, in der ſtrengen Schule der Wiſſenſchaften, der künftige Staatsbeamte ſich einen freieren Blick, ein unabhängigeres Urtheil und damit eine größere Feſtigkeit des Charakters erwirbt, als auf der bureaukratiſch organiſirten Fachſchule zu geſchehen pflegt, mit einem Worte, daß die Hochſchule wiſſenſchaftlich gebildete Männer, die Fachſchule einſeitig abgerichtete Beamte zu erziehen ſucht."

Lothar Meyer ſieht ſich freilich ſchon genöthigt, zuzugeſtehen, (S. 20 f.) daß die techniſchen Hochſchulen, „ſo weit ſie überhaupt friſches Leben zeigen, eifrig bemüht ſind, ſich den Univerſitäten in Form und Weſen möglichſt zu nähern. Ihre Verfaſſungen, Sitten und Gebräuche werden mehr und mehr akademiſch. Einige unter ihnen haben bereits das ſchwerſte Hemmniß einer freien Entwickelung, den ſtändigen Director, beſeitigt und das akademiſche Wahlrecht erlangt. Auch ihre Lehrmethode iſt jetzt im weſentlichen die der Univerſitäten, deren Beiſpiel ſie zum Theil auch darin befolgen, daß ſie ihren Schülern neben der eigentlichen Fachbildung eine mehr univerſelle Ausbildung zu geben ſuchen und zu dieſem Zwecke ihre Lehrkräfte durch Vertreter von Fächern verſtärken, die zum Fachſtudium, ſtreng genommen, nicht erforderlich ſcheinen."

Man kann immerhin zugeben, daß die techniſchen Hochſchulen wegen ihrer Iſolirung der Gefahr der Einſeitigkeit ausgeſetzt ſind, daß auf einzelnen derſelben der allgemein wiſſenſchaftliche Sinn nicht in ausreichendem Maße gepflegt werde. Das iſt vorzugsweiſe durch äußere Umſtände und Zufälligkeiten bedingt. Aus dem Begriffe der techniſchen Hochſchule iſt nicht zu folgern, daß ſie die Wiſſenſchaft

unwiſſenſchaftlich betreiben müßte, daß ſie nicht eben ſo gut wie die anderen Fachſchulen der Univerſität „ihre Zöglinge ſo tief wie möglich in die Arbeit ihrer Wiſſenſchaft einzuführen und dadurch ihrem Geiſte die letzte männliche Entfaltung zu geben“ (von Sybel a. a. O.) im Stande ſei.

Auch die Univerſität ſchützt nicht davor, daß einzelne ihrer Lehrer eine unzweckmäßige, unwiſſenſchaftliche Methode befolgen. Eben ſo wenig ſchützt ſie davor, daß der Student ein bloßer Fachſtudent werde.

Den Univerſitäten ſoll ihr Ruhm und Werth nicht geſchmälert werden. Aber ein abſolutes Univerſalmittel gegen Unwiſſenſchaftlichkeit ſind ſie weder bei den Lehrenden noch bei den Lernenden. Bona Meyer hat in ſeiner Schrift „Deutſche Univerſitäts-Entwickelung, Vorzeit, Gegenwart und Zukunft“ (Berlin 1875) reichliches Beweismaterial beigebracht. Man braucht ſich nur zu erinnern, was er von dem Widerſtreben einzelner Lehrkörper gegen freie wiſſenſchaftliche Forſchung anführt (S. 18 ff. für die Theologie, S. 24 ff. für die Philoſophie, S. 28 ff. für die Naturwiſſenſchaften), was er von der unwiſſenſchaftlichen Methode berichtet (vom Dictiren S. 34 ff., von der ſogenannten akademiſchen Spinnkunſt S. 35 ff., von dem anſchauungsloſen Unterricht in der Medicin und in den Naturwiſſenſchaften S. 36 ff. u. ſ. w.). Die von Bona Meyer angeführten Beweismaterialien unwiſſenſchaftlichen Sinnes beziehen ſich zwar weſentlich auf vergangene Zeiten, und Bona Meyer fügt hinzu S. 44: „Der geiſtloſe Dictirmechanismus, das todte Buchleſen, die ſemeſterlange Stoffverlängerung, das unangemeſſene Lateinſprechen, die inhaltsleere nichtsnutzige Disputirkunſt früherer Zeiten ſind einer beſſeren Lehrart gewichen, deren größte Weisheit in ihrer Freiheit der Beſtimmung je nach Zweck und Inhalt der Lehre beſteht.“

Aber dieſe Uebelſtände haben doch auf der Univerſität beſtanden, in thesi können ſie auch jetzt noch beſtehen, und in praxi möchte es ſchwer halten, für jede Univerſität und jeden Docenten ſie ſämmtlich in Abrede zu ſtellen.

Führt doch Bona Meyer ſelbſt die Klagen Laskers über die heutigen Univerſitäten an (S. 49 ff.), die Univerſität zerſplittere ſich in Fachſchulen. „Der Student wird zum Schüler, und nachdem der geſetzliche Lections-Zwang abgeſtreift iſt, verſtändigt er ſich ſtillſchweigend mit dem Lehrer über ein knappes Programm gemeinfaßlicher Collegien, welche die zukünftige Prüfung unentbehrlich macht. Er will

nicht mannigfach angezogen werden, ſondern aus Furcht, in dem immer mehr anſchwellenden Stoff ſich fruchtlos zu zerſtreuen, ſchließt er ſich eng an die unmittelbar nützlichen Vorträge an. Wer nicht Naturwiſſenſchaften ſtudirt, verläßt die Univerſität ohne Ahnung der wichtigſten Entdeckungen der Naturforſcher; wer dem Studium der Medicin obliegt, gewinnt kaum einen beherrſchenden Blick über die mannigfachen Zweige ſeines Berufsſtudiums, und völlig verſchloſſen bleibt ihm jede fremde Disciplin. Der Juriſt kennt nicht die Beſchaffenheit des menſchlichen Auges; der Arzt weiß nicht den einfachſten Rechtsfall zweckmäßig zu erwägen; die erſte Grundlage der Volkswirthſchaft, Literatur, Völkerkunde, Geſchichte der im Gemeinverkehr täglich benutzten Wiſſenſchaften ſind den Meiſten, welche nicht das Fachſtudium dahin führt, in erſchreckendem Grade fern. Die Hörſäle liegen neben einander, die vielfachen Lehrinſtitute gehören zu einem Geſammtbegriff, die Lehrer ſind noch durch Facultät und Senat, der ganze Perſonenſtand iſt noch durch Statuten und eine äußere Organiſation mit einander verbunden, aber das geiſtige Band fehlt, die perſönlichen Beziehungen lockern und die Studien trennen ſich, als ob die Univerſität ſchon in ein Syſtem völlig getrennter Fachſchulen zerlegt wäre."

Sind dieſe Klagen begründet, ſo hätten die Univerſitäten thatſächlich keinen Vorzug mehr vor den techniſchen Hochſchulen.

Bona Meyer erkennt dieſen Klagen auch eine gewiſſe Berechtigung für viele Fälle zu, nur meint er, daß ſie einer weſentlichen Einſchränkung bedürfen. Indeß erkennt er doch als richtig an, „daß allerdings andere als Fachſtudenten jetzt ſelten auf einem außerhalb der Fachſtudien liegenden Gebiete einen regelmäßigen Studiengang verfolgen." Die Juriſten vernachläſſigen das Studium der Geſchichte, der Nationalökonomie, der Philoſophie. Die Mediciner vernachläſſigen in gleicher Weiſe die Philoſophie. „Noch ſeltener pflegen Theologen und Philologen heut zu Tage ſich um eine regelrechte Erweiterung ihrer naturwiſſenſchaftlichen Kenntniſſe viel zu kümmern. Eine Zeit lang haben ſie auch namentlich auf manchen, aber nie auf allen Univerſitäten, die ihnen beſonders nahe liegenden philoſophiſchen Studien vernachläſſigt." (S. 50.) — Solche Mängel müſſe man zugeben. Zum Theil haben ſie ihren Grund in beſchränkten Auffaſſungen eines einſeitigen Brotſtudiums. Aber über das Drängen der Studenten zu den ſogenannten Brotſtudien ſei faſt allezeit geklagt worden. „Die Zeiten, in denen eine allgemeine ideale Begeiſterung des Wiſſens und Forſchens auch

die Menge der Studirenden über den engen Gesichtskreis der Berufsbildung heraushebt, gehörten stets und werden stets zu den Ausnahmen gehören. Das Wissen um des Wissens willen zieht immer nur die Minderzahl der Geister an, und selbst, wenn innerlich dieser freie Zug des Geistes ein allgemeinerer sein könnte, würde doch die Noth des Lebens ihn immer wieder eindämmen in die engeren Geleise des praktisch Nothwendigen." (S. 53.)

Es ist somit unbedingt zuzugeben, daß die Universität an und für sich nicht schon vor Beschränkung auf das „praktisch Nothwendige," d. h. also vor einseitiger Fachbildung schützt. Andererseits kann nicht bestritten werden, daß die technische Hochschule im Stande ist, ihre Schüler zu streng wissenschaftlichem Studium, zu selbständigem Forschen innerhalb ihrer Studienkreise zu führen. Und wenn von Sybel (S. 17. a. a. O.) sagt: „Ihre (der Universitäten) Lehrer sind die Organe des autonomen wissenschaftlichen Geistes; ihre Schüler sollen wie zur arbeitsamen Concentration, so auch zur geistigen Selbständigkeit erzogen werden. Wenn irgend etwas, ist dies das absolute Merkmal ächter akademischer Bildung" — so ist kein Grund abzusehen, warum nicht auch auf der technischen Hochschule die Lehrer „Organe des autonomen wissenschaftlichen Geistes" sein, warum nicht die Schüler „zur arbeitsamen Concentration und zur geistigen Selbständigkeit erzogen werden" sollen.

Es kann daher von keinem Gesichtspunkte aus der selbständigen technischen Hochschule an und für sich ein geringerer wissenschaftlicher Werth zugeschrieben werden, als jeder einzelnen Facultät oder Fachschule der Universität. Immerhin soll aber, wie schon oben bemerkt, nicht geleugnet werden, daß für die vereinzelte technische Hochschule eine größere Gefahr wissenschaftlicher Einseitigkeit besteht, als für die Facultäten der Universität.

Der Kleinstaat ist immer der Gefahr ausgesetzt, in die Schwächen der Kleinstaaterei zu verfallen, in engherzigen Particularismus und Kirchthurmspolitik. Die Gefahr wird, wenn auch nicht unmöglich gemacht, so doch in demselben Maße abgeschwächt, als der Kleinstaat sich einem großen Staatsorganismus anschließt, ein lebendiges Glied desselben wird und die Gesammtinteressen desselben zu seinen eigenen macht. Aehnlich mit der technischen Hochschule. Sie ist in ihrer Isolirtheit der Gefahr ausgesetzt, in wissenschaftliche Einseitigkeit zu

verfallen, nur die Specialintereſſen des Faches zu verfolgen, darüber die allgemein wiſſenſchaftliche Ausbildung zu vernachläſſigen und den Werth anderer wiſſenſchaftlicher Beſtrebungen zu unterſchätzen. Durch ihren Anſchluß an die Univerſität wird ſie als ein lebendiges Glied derſelben auch die allgemein wiſſenſchaftlichen Intereſſen pflegen. Bei Lehrern und Schülern wird der Verkehr mit den Genoſſen der anderen Facultäten durch Meinungsaustauſch einen Damm gegen Einſeitigkeit bilden, die Achtung wird vor jedem Zweige der Wiſſenſchaft wachſen, und die Verfolgung des bloßen „Brotſtudiums" dann in dieſem Fache nicht ärger ſein als gegenwärtig in den einzelnen Facultäten der Univerſität.

Auf der anderen Seite muß man ſagen, daß die Univerſität ihrer Aufgabe nicht vollſtändig nachkommt, wenn ſie irgend eine Wiſſenſchaft von ſich fern hält; ſie löſt erſt ihre Aufgabe, wenn ſie auch die Wiſſenſchaft der techniſchen Hochſchule in ſich aufnimmt und dieſelbe als mit allen anderen Disciplinen gleich berechtigt anerkennt.

Es iſt alſo eine Verſchmelzung der techniſchen Hochſchulen mit der Univerſität in beiderſeitigem Intereſſe, und man wird ſagen können, in erſter Linie iſt ſolche Verſchmelzung überall zu erſtreben. Da wo derſelben unüberſteigliche Hinderniſſe entgegen ſtehen, iſt eine Zuſammenſtellung der techniſchen Hochſchulen zu einem Polytechnicum zu erſtreben. Auf dem Polytechnicum ſo wie auf den noch iſolirt bleibenden techniſchen Hochſchulen iſt jedenfalls neben den Fachſtudien für allgemein wiſſenſchaftliche Ausbildung reichlich zu ſorgen, mindeſtens müſſen die rein philoſophiſchen und die hiſtoriſchen Disciplinen ausreichend vertreten ſein.

Für die Verſchmelzung der techniſchen Hochſchule mit der Univerſität ſpricht ſich Lothar Meyer in der angeführten Schrift aus. Er ſagt S. 17: „Daß die Hochſchule (es iſt hier die Univerſität gemeint) nach wie vor nur auf die Praxis des Prieſters, des Richters, des Arztes und des Lehrers vorbereiten wollte, dagegen für die angewandte Mathematik keinen und für die Naturwiſſenſchaften nur ſo weit Raum bot, als ſie für die Zwecke der Heilkunde unbedingt nothwendig waren, führte zu der unglücklichen in ihren üblen Folgen jetzt ſchmerzlich empfundenen Zweitheilung der nationalen Bildung, in die alte akademiſche und die neue, von den techniſchen Lehranſtalten gegebene Form." Die Univerſität ſei keine universitas literarum mehr. „Aber was noch ſchlimmer iſt als das, ſie umfaßt nicht mehr die vor-

zugsweiſe tonangebenden Wiſſenſchaften; ſie leitet nicht mehr wie früher den Geiſt der Nation in die Bahnen weiterer Entwickelung; die Geſchichte droht über ſie hinweg zur neuen Tagesordnung überzugehen. Das iſt der Schade, der der Univerſität durch engherzige Unduldſamkeit und kurzſichtige Selbſtüberhebung ihrer tonangebenden Kreiſe bereitet worden iſt."

Gegen die Verſchmelzung ſpricht ſich Bona Meyer in der vorher angeführten Schrift über „deutſche Univerſitäts-Entwickelung" aus. Er nimmt Bezug auf Lothar Meyers Forderung der Wiedervereinigung der beiden Gattungen von Hochſchulen und bringt dieſelbe in Verbindung mit der von verſchiedenen anderen Seiten geſtellten Forderung der Zulaſſung zu den Univerſitätsſtudien. Man habe auch für rathſam halten wollen, „die Volksſchullehrer zu veranlaſſen, die Univerſität zu beſuchen, um namentlich Vorleſungen über Pädagogik und Pſychologie zu hören." „Auch die Forderung iſt geſtellt worden, daß den Frauen eben ſo wie den Männern der Zutritt zu allen Univerſitätsſtudien freigeſtellt werde." — Nachdem dieſe letzte Forderung dann durch einige Beiſpiele des Näheren erläutert iſt, fährt Bona Meyer fort: „Alle dieſe bis jetzt noch nicht befriedigten, aber doch immer nachdrücklicher geſtellten Forderungen laſſen ſich offenbar (!) zuſammenfaſſen in die eine Geſammtforderung einer vollſtändigen Beſeitigung jeder Zulaſſungsſchranke zum Beſuche der Univerſität. Unſere Hochſchulen ſollen dieſer Forderung gemäß freie Bildungsſtätten für Jedermann werden."

Wie Bona Meyer zu einer ſolchen Schlußfolgerung kommt, iſt nicht erſichtlich, trotz des eingeflochtenen „offenbar." Aus der Forderung, daß die techniſchen Hochſchulen, die, wie oben gezeigt worden iſt, doch nur als iſolirte Univerſitätsfacultäten aufzufaſſen ſind, aus ihrer Iſolirung herausgehoben und mit der Univerſität wieder zu einer Einheit verbunden werden ſollen, folgert Bona Meyer, daß jede Zulaſſungsſchranke zum Beſuche der Univerſität aufgehoben werden ſolle! Das iſt „offenbar" keine richtige Schlußfolgerung. Die Frage der ſogenannten Zulaſſung zur Univerſität und die Frage der Verſchmelzung der beiden Gattungen von Hochſchulen ſind zwei ganz verſchiedene Fragen, die unabhängig von einander gelöſt werden können. Man kann die Zulaſſung zur Univerſität bis zur vollſtändigen Beſeitigung jeder Schranke, wie es Bona Meyer meint, ausdehnen, ſo daß auch Frauen berechtigten Zutritt erhalten würden, ohne daß darum

doch die fragliche Verſchmelzung eintreten müßte. Und man kann andererſeits die Verſchmelzung eintreten laſſen, ohne daß damit der berechtigte Zutritt für irgend jemand verbunden wäre, der nicht die geeignete wiſſenſchaftliche Vorbildung gewonnen hätte.

Bona Meyer wird aber ſeinen Widerſpruch gegen die Verſchmelzung auch aus einem anderen Grunde nicht aufrecht erhalten können. Er nimmt S. 54 ſeiner angeführten Schrift mit Recht „die Univerſalität der Wiſſenſchaftspflege" für die Univerſität in Anſpruch. Die „Univerſalität der Wiſſenſchaftspflege" kann doch aber nichts anders bedeuten ſollen, als die Pflege aller Einzelwiſſenſchaften, alſo nicht bloß derjenigen, die gegenwärtig auf der Univerſität ihre Stätte haben, ſondern auch derjenigen, welche jetzt den techniſchen Hochſchulen zugewieſen ſind. Es ergiebt ſich doch alſo als Conſequenz, daß die techniſchen Hochſchulen eben ſo gut zur Univerſität gehören, wie die einzelnen Facultäten, die theologiſche, juriſtiſche, mediciniſche und beſonders wie das Aggregat, welches man philoſophiſche Facultät nennt.

Die techniſchen Hochſchulen ſind ja nicht mit niederen techniſchen Fachſchulen zu verwechſeln. Dieſe (Gewerbeſchulen jeder Art, Handelsſchulen, Ackerbauſchulen und dergl.) pflegen allerdings nicht die Wiſſenſchaft, können und wollen auch ſolche Anſprüche nicht machen. Sie bilden unmittelbar für den nächſten praktiſchen Lebensberuf vor und begnügen ſich mit recht einſeitigen Kenntniſſen. Die techniſche Hochſchule iſt eine Pflanzſtätte der Wiſſenſchaft ſelbſt und ſoll nicht mehr und nicht weniger für einen beſonderen Beruf unmittelbar vorbereiten, als die theologiſche Facultät für den geiſtlichen Beruf vorbereitet, die juriſtiſche für den Beruf des Richters, die mediciniſche für den des Arztes.

R. Holzapfel.

Miniſter Eichhorn und die Realſchulen.

Sendſchreiben an den Herrn Herausgeber des Pädagogiſchen Archivs.

Von Heinrich Viehoff.

I.

Sie haben, hochgeſchätzter Herr College, mir die Ehre erwieſen mich für Ihr Archiv um einen Beitrag anzugehen, worin der Werth gelungener Ueberſetzungen altclaſſiſcher Werke gegen den der Originale

abgewogen werde. Es ist Ihnen hierbei, wie mir Ihre Zuschrift sagt, vorzugsweise um die Klärung der Frage zu thun, ob die von vielen Gymnasiasten auf das Griechische verwandte Zeit und Mühe in richtigem Verhältniß stehe zu dem Mehr, das sie von hellenischer Kunst und hellenischem Leben durch Lesung der griechischen Classiker in der Urschrift erlernen, gegenüber dem, was sie durch gute Uebersetzungen hätten erlernen können. Sie haben dabei diejenigen Schüler des Gymnasiums im Auge, welche sich später einem Berufe widmen, der sie nicht auf sprachliche Studien hinführt, insbesondere die Aerzte. Gänzlich unvorbereitet für das Studium der Medizin, heißt es weiter in Ihrem Schreiben, kommen sie zur Universität und die nicht gerade besonders Begabten unter ihnen haben vollauf zu thun, um schließlich nur dürftig den Anforderungen der Prüfung zu genügen. Wenn der Arzt in die Praxis tritt, so sind seine Kenntnisse im Griechischen schon sehr mangelhaft, denn während seiner Universitätsstudien hat er sich mit dem Griechischen nicht befassen können. Mit diesen mangelhaften Kenntnissen kann der Arzt, vereinzelte die Regel bestätigende Ausnahmen abgerechnet, das Griechische nicht beibehalten, weil ihn sein Beruf zu sehr in Anspruch nimmt, als daß ihm hierzu Zeit und Kraft übrig bliebe. Was hier von dem Mediziner gesagt ist, gilt von Allen, die sich nicht einem Fache widmen, das auf sprachlich-historischen Studien begründet ist.

Man hat es bedauert, daß so viele nach Absolvirung ihrer Studien die klassischen Sprachen vollständig vernachlässigen, und nach Mitteln und Wegen gesucht, um diesem Uebelstande abzuhelfen. Man wird keinen Weg finden, weil es keinen giebt. Der Beruf nimmt in unserer Zeit Alle derartig in Anspruch, daß sie nicht im Stande sind, eine so schwere Sprache wie die Griechische beizubehalten, wenn die Ausübung des Berufs selbst nicht auf das weitere Studium des Griechischen hinführt. Vereinzelte Ausnahmen, wie sie hin und wieder vorgebracht werden, sind bedeutungslos. Wer sich im Kreise seiner akademisch gebildeten Bekannten umsieht, wird das Gesagte bestätigen müssen. Was durch die Erlernung des Griechischen für die Bildung solcher geschieht, die sich einem mathematisch-naturwissenschaftlichen Studium widmen, schließt mit dem Weggange von der Schule ab. Von diesem Gesichtspunkte aus stellen Sie die Frage und lassen dabei zunächst noch unerörtert, daß die auf das Griechische zu verwendende Zeit und Mühe den Schüler hindere, andere Lehrfächer überhaupt

oder in einer Weiſe zu betreiben, die den bildenden Werth derſelben zur Geltung kommen läßt. „Die Realſchule I. O. halte ich für eine nothwendige Schulform neben dem Gymnaſium. Wie dieſes für die ſprachlich-hiſtoriſchen, ſo bereitet jene in geeignetſter Weiſe für die mathematiſch-naturwiſſenſchaftlichen Fächer vor. Eine einzige für alle Studien zweckmäßig vorbereitende, auch das Griechiſche aufnehmende Schulform halte ich für unmöglich.“

Wie lange her ich ſchon mit dem einverſtanden bin, was Ihr Brief weiterhin über die Fruchtloſigkeit des Griechiſchen für ſo viele Zöglinge der Gymnaſien enthält, könnte ich durch Manches nachweiſen, was ich vor mehr als dreißig Jahren über dieſen Punkt in meinem Archiv für deutſchen Unterricht und gelegentlich in Zeitungsartikeln geſagt habe. Die letzteren ſind mit dem Strom der Tagesliteratur vorübergefloſſen; mein Archiv, das ich nach zweijährigem Beſtehen (1843 und 1844) im Verein mit meinem Freunde L. Herrig zu einem Archiv für das Studium neuerer Sprachen und Literaturen erweiterte, erſchien in einer ſehr beſchränkten Anzahl von Exemplaren, iſt längſt vergriffen, und daher jüngeren Collegen wahrſcheinlich ganz unbekannt. Dieſe dürften wohl, wenn ihnen daraus Einiges vorgelegt wird, nicht ohne Verwunderung erſehen, daß die Streitfragen, die jetzt unſere Schulwelt und das an der Unterrichtsfrage betheiligte Publikum aufregen, ſchon damals zu den brennenden gehörten. Und vielleicht iſt auch ein Rückblick auf frühere Stadien des Kampfes nicht ganz unnütz. Wenigſtens war Göthe (der bekanntlich im hohen Alter die einlaufenden Zeitungsblätter ungeleſen aufhob, aber zuweilen mit Vergnügen zuſammengebundene ältere Jahrgänge las) der Anſicht, es laſſe ſich aus Zeitſchriften früherer Jahre manches Nützliche und Intereſſante lernen. In der That iſt es nicht unintereſſant zu ſehen, welche Anſichten ſich unterdeſſen geklärt, welche Gegenſätze ſich ausgeglichen, welche Neigungen den Sieg erkämpft, welche Vorherſagungen ſich bewährt, welche Hoffnungen ſich als übertrieben oder trügeriſch erwieſen haben. Geſtatten Sie mir daher, bevor ich mich an der gewünſchten vergleichenden Abſchätzung von Ueberſetzungen und ihren Originalen verſuche, ein paar Rückblicke in die Lage und die Kämpfe der Realſchule während jener Periode vor drei Jahrzehnten zu eröffnen; und zwar möchte ich dies am liebſten in der Form von Briefen thun, weil mir dieſe Art der Discuſſion bei langjährigem Briefverkehr mit vielen entfernten Amtsgenoſſen geläufig geworden.

Digitized by Google

Zunächſt möchte ich denjenigen Collegen, die es verdrießt, daß die Stimmung der oberſten Regionen für die Realſchule noch immer keine recht günſtige iſt, nachweiſen, daß es in dieſer Beziehung vor dreißig Jahren denn doch viel ſchlimmer ausſah. Im Jahre 1843 hatten ſich die rheiniſchen Stände in Düſſeldorf zum ſiebenten Provinzial-Landtage verſammelt. Das Lehrercollegium der dortigen Realſchule, dem ich damals angehörte, hatte in Verbindung mit dem der Elberfelder Schule die Stände zu Gunſten der Realſchulen zu ſtimmen geſucht, und zwar mit ſo glücklichem Erfolge, daß dieſe an die Staatsregierung den Doppelantrag ſtellten: 1. die Gleichſtellung der vollſtändigen Realſchule mit den Gymnaſien auch auf die gleiche Berechtigung zur Unterhaltung aus den Staatskoſten auszudehnen; 2. den Real- und Höhern Bürgerſchulen für die Zukunft bei dem Provinzial-Schulcollegium und bei dem betreffenden Miniſterium eine beſſere Vertretung dadurch zu gewähren, daß jeder der beiden Behörden ein aus den Realſchulen hervorgegangener Beamte beigeſellt werde. Der Antrag wurde entſchieden zurückgewieſen, und die Ablehnung in folgender vom Miniſter Eichhorn unterzeichneten Denkſchrift, dat. d. 24. Dec. 1843, motivirt:

„Dem erſten Theile des Antrags liegt die Vorausſetzung zu Grunde, daß die Gymnaſien und höheren Bügerſchulen gleich geſtellt worden ſeien. Die Directoren und Lehrer beider Anſtalten ſind einander gleichgeſtellt, weil von ihnen im Allgemeinen eine gleiche wiſſenſchaftliche Bildung gefordert wird, und ihnen daher auch bei der allgemeinen Uebereinſtimmung ihres Berufes eine gleiche äußere Stellung und Anerkennung gebührt. Aus dieſer Gleichſtellung des Lehrerperſonals folgt jedoch nicht, daß die Anſtalten ſelbſt, ungeachtet der Verſchiedenheit ihrer Aufgabe und Beſtimmung, als gleichgeſtellt zu betrachten ſeien. Den Gymnaſien iſt die Aufgabe geſtellt, diejenige freie und allgemeine Bildung zu gewähren, welche zu jedem vorzugsweiſe geiſtige Thätigkeit erfordernden Berufe, zu jeder höheren Lebensrichtung die tüchtige Grundlage und Vorbereitung giebt. Indem ſie dies ihr Ziel, neben Anwendung anderer Bildungsmittel, welche die Rückſicht auf die Bedürfniſſe der Zeit fordert, dadurch zu erreichen ſuchen, daß ſie die Jugend in die geiſtige Errungenſchaft des klaſſiſchen Alterthums einführen und dieſe Quelle der Bildung ihr erſchließen, verfolgen ſie einen Weg, über deſſen Angemeſſenheit im Allgemeinen die Erfahrung von Jahrhunderten entſchieden hat. In welchem Maße ihre Bedeutung auch

ſeit ihrer Gründung zu allen Zeiten allgemein anerkannt worden iſt, das bezeugen die von Einzelnen wie von ganzen Communen ihnen zugewendeten Stiftungen, durch deren Ertrag, ſowie durch das Erbe der ihrer urſprünglichen Beſtimmung gemäß der Pflege höherer Bildung gewidmeten Fonds neben dem Schulgeld ihr Beſtehen in der Regel geſichert iſt. Nur da, wo das eigene Vermögen, die Zuſchüſſe der Commüne und das Schulgeld nicht ausreichen, iſt in einzelnen Fällen die Staatskaſſe zugetreten, nicht in Folge einer vorausgeſetzten Berechtigung, welche den Gymnaſien zuſtände, ſondern in Folge landesherrlicher Gnade, um Bildungsanſtalten zu erhalten, deren Wirkſamkeit allen Unterthanen des Staates ohne Ausnahme zu Gute kommt. Wenn gleich nicht zu verkennen iſt, daß die höhern Bürgerſchulen einem in der Zeit empfundenen Bedürfniß ihre Entſtehung verdanken und deßhalb auch fördernde Theilnahme finden, ſo können ſie doch nicht als Anſtalten, welche wie die Gymnaſien die Förderung allgemeiner Bildung als ihre weſentlichſte Aufgabe verfolgen, betrachtet werden, da ſie hauptſächlich die Vorbildung für einzelne beſtimmte Berufsarten des praktiſchen Lebens berückſichtigen, für welche zunächſt die in ihnen erworbenen Kenntniſſe geſchickt machen ſollen. So wie daher ihre Nothwendigkeit von den beſonderen Verhältniſſen der einzelnen Communen und der höheren Gewerbtreibenden in denſelben abhängt, ſo kann auch ihre Erhaltung zunächſt nur den dabei am meiſten Betheiligten überlaſſen werden, zumal da über ihre Aufgabe und Einrichtung eine übereinſtimmende Anſicht noch nicht beſteht, und ihre fortſchreitende Entwickelung erſt noch die Angemeſſenheit derſelben zu bewähren hat. Die Entwickelung der höhern Bürgerſchulen zu fördern, hat es übrigens in einzelnen Fällen an Unterſtützung aus der Staatskaſſe, zur Anſchaffung oder Erweiterung der Lehr-Apparate, auch jetzt ſchon nicht gefehlt."

„Was den auf die Vertretung der höhern Bürgerſchulen in den Provinzial-Schulcollegien und im Miniſterium gerichteten Antrag betrifft, ſo iſt außer Acht gelaſſen, daß bei der Beaufſichtigung und Leitung des Unterrichtsweſens die verſchiedenen Richtungen und Unterrichtsfächer nicht in ſolcher Trennung und Abſonderung aufgefaßt werden können, daß eine Ausgleichung unter ihnen vermittelſt äußerer Vertretung durch beſondere Perſonen zu bewirken ſei, daß es vielmehr dabei auf eine innere, geiſtige Einheit und Zuſammenſtimmung

unter Berücksichtigung der Mannigfaltigkeit aller hervortretenden Bedürfnisse ankommt. Wenn daher zur Leitung und Beaufsichtigung des Unterrichtswesens Männer berufen werden, welche mit dem gegenwärtigen Standpunkte und den verschiedenen Richtungen desselben im Allgemeinen und Besondern vertraut sind, sie mögen nun bis dahin an Universitäten, Gymnasien, höheren Bürgerschulen, oder in welchem anderen Berufe gewirkt haben, so wird es an einer förderlichen, harmonischen Einwirkung auch auf die fernere Entwickelung der höhern Bürgerschulen nicht fehlen."

Das war allerdings ein für die Realschullehrer niederdrückender Bescheid, und um so niederdrückender, als sich nach der Veröffentlichung desselben bald zeigte, daß er die günstige Meinung des Publikums über die jungen Anstalten bedeutend herabzustimmen begann. Es schien durchaus wünschenswerth, diesem Eindruck durch öffentliche Beleuchtung der ministeriellen Denkschrift entgegenzuwirken. Aber dergleichen war damals nicht so leicht und unbedenklich; denn es bestand noch die Censur, und gegen einmal erfolgte Landtagsabschiede durfte nicht weiter remonstrirt werden. Eine rheinische Zeitung, der ich eine Erwiderung auf das Promemoria anbot, wollte nichts davon wissen, wenigstens erst dann darauf eingehen, wenn ich die Zustimmung des betreffenden Censors vorgelegt haben würde. Glücklicherweise war dieser ein Mann von Geist und Charakter. Nachdem er meinen Aufsatz gelesen hatte, sagte er: „Der Inhalt ist etwas heikler Art; aber Sie haben für die Darstellung Glacéhandschuhe angezogen; drum willige ich auf die Gefahr eines kleines Rüffels von oben her in die Veröffentlichung ein." Und so erschien denn folgende bescheidene Kritik der Denkschrift:

„Es ist eine mehrseits geäußerte Ansicht, daß Diskussionen, wie die über Realschulen und ihr Verhältniß zu den Gymnasien, weil sie mit allgemeinen, in kurzen Aufsätzen nicht zu erledigenden Principienfragen zusammenhangen, nicht in Tagesblätter, am allerwenigsten in politische Zeitungen gehören. Man kann dieser Ansicht beipflichten, und doch in Ausnahmefällen solche Erörterungen in Zeitungen für vollkommen gerechtfertigt halten. Ein solcher Fall scheint im jetzigen Augenblicke vorzuliegen, wo auf Anlaß eines die Realschulen betreffenden Antrags der rheinischen Stände unsere oberste Unterrichtsbehörde sich vor dem großen Publikum über den Werth dieser Anstalten im Vergleich mit dem der Gymnasien in einem Pro memoria ausgesprochen hat. Diese

Denkſchrift hat gewiß nicht die Abſicht, den jungen Anſtalten etwas von der Gunſt des Publikums zu entziehen; nichts deſtoweniger wird durch ſie die gute Meinung, welche ſich über die Realſchule zu bilden begonnen hatte, auf's tiefſte erſchüttert. In dem Publikum hatte ſchon die Anſicht Wurzel gefaßt, die Realſchulen ſeien *profeſſionelle* Schulen nicht mehr, und in keinem andern Sinne, als die Gymnaſien, zu nennen; in ihnen werde, wie in den Gymnaſien, als Hauptaufgabe die Förderung allgemeiner Bildung angeſtrebt; humane Bildung ſei ihr Hauptaugenmerk, und die Rückſicht auf Stand und künftigen Beruf werde von ihnen nicht mehr, als von den Gymnaſien, in's Auge gefaßt. Gediegene Schriften hatten bereits den Begriff und die Aufgabe der Realſchule erörtert und feſtzuſtellen geſucht; eine Reihe von Lehranſtalten dieſer Art, die mit jedem Jahre in der Gunſt des Publikums ſtiegen, wetteiferte, ſich dem aufgeſtellten Ideal zu nähern; Freunde und Lehrer der Realſchule ſchmeichelten ſich ſchon mit dem Gedanken, daß ſelbſt die Gymnaſien den jüngeren Schweſteranſtalten eine ehrende Theilnahme nicht länger verſagten. In der That reichten ihnen in Rheinland und Weſtphalen die Gymnaſien die Hand zu gemeinſamen höhern Beſtrebungen; gemeinſame literariſche Organe wurden gegründet, gemeinſame mündliche Berathungen über Angelegenheiten des Unterrichts, der Erziehung und der Wiſſenſchaft wurden veranſtaltet; es ſchien kein Zweifel mehr obzuwalten, daß nicht Realſchulen und profeſſionelle Schulen, ſondern Realſchulen und Gymnaſien engverwandte, verſchwiſterte Anſtalten ſeien, daß beide, wenn auch auf theilweiſe verſchiedenen Wegen, doch nach gleichem Ziele, nach humaner Bildung ſtreben. Wie bedeutſam muß, dieſem bisher täglich gewachſenen und erſtarkten Glauben gegenüber, der Ausſpruch des oberſten Leiters unſeres geſammten Unterrichtsweſens erſcheinen, daß die Realſchulen *nicht* als Anſtalten, die den Gymnaſien gleich die Förderung allgemeiner Bildung als ihre weſentlichſte Aufgabe verfolgen, zu betrachten ſeien, daß ſie vielmehr hauptſächlich die Vorbildung, das *Geſchicktmachen* für einzelne beſtimmte Berufsarten berückſichtigen! Einſender dieſes hat eine zu hohe Meinung von der Achtung, worin die Centralbehörden unſeres Staates bei dem großen Publikum ſtehen, als daß er glauben ſollte, dieſe Erklärung könne ohne tiefe und nachhaltige Wirkung auf die Stimmung deſſelben bleiben. Nun iſt aber das Gedeihen dieſer Anſtalten, ihrer bisherigen Stellung nach, mehr als das aller andern von der Gunſt und dem Vertrauen des Publi-

kums abhängig. Es erscheint daher als vollkommen gerechtfertigt, wenn die, welche in der Lage waren, das Wirken dieser Anstalten in nächster Nähe zu beobachten, und daraus die Ueberzeugung schöpften, daß im vorliegenden Falle die Ansicht der obersten Unterrichtsbehörde nicht frei von Irrthum ist, ihre Meinung mit Gründen unumwunden darlegen, und zwar vor dem Publikum kund geben."

„Wird gefragt, welches Bedürfniß der neuern Zeit die Realschulen hervorgerufen habe, so hört man allerdings vielfach die Antwort: Lediglich die Rücksicht auf die in jüngster Zeit so außerordentlich fortgeschrittene Industrie, auf das gesteigerte Gewerbsleben, auf den erweiterten Handel, auf die geförderte Landwirthschaft, überhaupt auf die materiellen Interessen des Volkes, welche die Verbreitung von Realkenntnissen, namentlich aus dem Gebiete der Mathematik und der Naturwissenschaften in größerem Maße wünschen ließen, als man sie von Gymnasien, zufolge ihrer ganzen Organisation erwarten durfte. Es bleibe dahingestellt, in welchem Maße diese Rücksicht an manchen Orten am Verlangen nach der Errichtung neuer Lehranstalten neben den Gymnasien betheiligt war; so viel ist aber leicht einzusehen, daß, wenn dieser Gedanke bei der Errichtung und Organisation der Realschulen die maßgebende Hauptidee gewesen und geblieben wäre, sie etwas ganz Anderes hätten werden müssen, als sie geworden sind. Man werfe nur einen Blick auf die jährlich erscheinenden Programme unserer rheinischen Realschulen, so wird man sogleich erkennen, daß man hier keine Fachschulen, sondern allgemeine Bildungsanstalten vor sich hat, Anstalten, in denen das Verhältniß der einzelnen Lehrfächer zu einander ganz anders abgewogen, die Behandlung der Unterrichtsgegenstände ganz anders geartet ist, als die oben bezeichnete Rücksicht auf die materiellen Interessen geboten haben würde. Da ist augenfällig Alles auf eine möglichst allseitige Entwickelung der geistigen Kräfte des Zöglings berechnet. Religiosität und Sittlichkeit, Verstandesbildung, Weckung der Phantasie, Veredlung des Gefühls, Entwickelung des Schönheitssinnes, der Vaterlandsliebe — nichts, worauf eine liberale Erziehung ihr Augenmerk richtet, wird außer Acht gelassen. Dem Religionsunterricht ist dieselbe Stundenzahl, Stellung und Wichtigkeit, wie in den Gymnasien eingeräumt. Der Unterricht in der Muttersprache wird hier sogar noch mehr, als gewöhnlich in Gymnasien in den Vordergrund gerückt und in einer alle Geistes- und Gemüthskräfte des Schülers fördernden Weise behandelt. Die Grammatik

wird hier zu einer strengen Zucht des Verstandes; die Lectüre nährt und bildet Verstand, Phantasie, Gefühl und Geschmack zugleich, stattet den Geist mit einem reichen und mannigfaltigen Wissen aus, wirkt veredelnd auf mündlichen und schriftlichen Gebrauch der Sprache, lehrt bei Zeiten die schwere Kunst eines fruchtbringenden Lesens, arbeitet der später so leicht einreißenden gedankenlosen Vielleserei entgegen, führt in Verbindung mit dem literaturgeschichtlichen Unterricht den Jüngling planmäßig und besonnen in die Geistesschätze unserer Nation ein, die in den Schriften unserer großen Dichter und Prosaisten niedergelegt sind; Stil- und Redeübungen zielen dahin, den Schüler bei Zeiten mit dem geistigen Rüstzeug zu versehen, ohne welches sein Wissen nur den halben Werth hat; und so wenig ist hier Alles vorzugsweise und zunächst auf ein Geschicktmachen für bestimmte Bedürfnisse des spätern Berufs angelegt, daß die eigentlichen Geschäftsaufsätze, wenn sie stellenweise berücksichtigt werden, eine durchaus untergeordnete Rolle spielen. Durch eine gründliche, mit dem Studium der Muttersprache in enge Verbindung gesetzte Erlernung des Französischen und Englischen wird, neben anderm Gewinn für die Geistesbildung, einerseits tiefere Einsicht in die deutsche Sprache erzielt, andrerseits werden den Jünglingen die Literaturen zweier Völker erschlossen, die neben dem unsrigen die bedeutendsten Repräsentanten der modernen Cultur sind, einer Cultur die — mag man sie nun aus religiösem, ethischem, intellectuellem, oder aus socialem Gesichtspunkte betrachten — jedenfalls höherer Art, wenngleich noch weniger durchgebildet und abgerundet ist, als die Cultur des Alterthums. Aber auch diese bleibt den Realschülern nicht ganz fremd. Die Lectüre guter Uebersetzungen der alten Classiker, die Interpretation neuerer Dichtungen von antikem Kostüm und Geist, der Unterricht in der alten Geschichte geben vielfache Veranlassung, Blicke in das classische Alterthum zu eröffnen. Ich würde die Geduld der Leser mißbrauchen, wenn ich den ganzen Kreis der Lehrobjecte unserer Realschulen durchliefe; nur der naturwissenschaftlichen und mathematischen Disciplinen, die hier eine größere Breite des Lehrfeldes als in den Gymnasien einnehmen, sei noch flüchtig gedacht. Der Kundige weiß, welch' eine zwingende Kraft diesen Disciplinen vor vielen andern innewohnt, dem Unterricht vorzugsweise eine formalbildende Richtung zu geben. Besonders die Mathematik löst die Aufgabe, die ihr von einer einsichtsvollen Pädagogik zugetheilt ist, wohl am reinsten und vollkommensten,

kann es freilich auch eher, als andere Unterrichtszweige, weil ihre Sphäre enger und schärfer begrenzt ist. Was ihr an Reichthum und Mannigfaltigkeit der educatorischen Elemente gebricht, ersetzt sie durch die Energie und Sicherheit, womit sie in ihrem Kreise wirkt."

„Wenn nun aber die Realschulen gleich den Gymnasien sich zunächst die Aufgabe gestellt haben, eine freie und allgemeine Bildung zu gewähren, die zu der spätern besondern Lebensrichtung eine tüchtige Vorbereitung und Grundlage geben soll; wie erklärt es sich dann, wird man fragen, daß das Publikum sich nicht mit den Gymnasien begnügte, und neben diesen neue höhere Lehranstalten verlangte? Welche Idee liegt denn in Wahrheit der Realschule zu Grunde?"

„Was diesen Anstalten ihr Entstehen gab, war der freilich nicht in allen Gegnern der Gymnasien zur Klarheit gediehene Gedanke, daß die Gymnasien keineswegs rein den Charakter allgemeiner Bildungsanstalten tragen, sondern zugleich zu Vorbereitungsschulen für bestimmte Fachstudien, und zwar für die Facultätsstudien der Universität, also vorzugsweise für den Gelehrtenstand berechnet seien. Die Unzuträglichkeiten, die hieraus für den Gebildeten erwuchsen, dem es um eine solche allgemeine Bildung zu thun war, an die sich später die Fachbildung der verschiedenen Gewerbe und Berufsarten in den höheren Specialschulen (Gewerbe-, Handels-, Navigations-, Forst-, Berg-, Landwirthschafts-, Kunst-Akademien u. s. w.) oder im praktischen Leben selbst leicht und natürlich anschließen könnte, mußten sich der Wahrnehmung zu lebhaft aufdrängen, als daß nicht im Bürgerstande wenigstens das Verlangen nach einer Modificirung des Systems der Gymnasialfächer hätte verlautbaren sollen. Allgemein ward die Klage gehört, daß so viele Knaben eine Reihe von Jahren mit dem Lateinischen und Griechischen beschäftigt würden, denen der nachherige Lebensberuf keine fernere Beschäftigung mit dem classischen Alterthum gestatte. Man führe, hieß es, die Schüler keineswegs tief in die Culturwelt der Griechen und Römer ein, begeistere sie nicht dafür, sondern lasse die Jugend an der Schale sich abquälen; daher bringe sie beim Uebertritt ins Leben statt Vorliebe eine recht gründliche Abneigung gegen die alten Classiker mit, und es sei nur eine seltene Ausnahme, daß Einer oder der Andere noch einmal Homer, Sophokles, Virgil oder Horaz zur Hand nehme. Für den künftigen Gelehrten lasse man den Gymnasialunterricht als wohlberechnet, als wohleingerichtet gelten; Jener pflege als Knabe die Wurzel, um als Jüngling

und Mann ſich der Blüthe zu freuen, die Frucht zu genießen. Allein die Zahl junger Leute, die ſich der Induſtrie, dem Handel, der Landwirthſchaft zuwenden wollen, müſſe den claſſiſchen Studien zu früh entzogen werden, als daß dieſe in ihr Inneres ſchon tief und nachhaltig hätten eindringen können. Wandten dagegen die Freunde der Gymnaſien ein, daß die aus Tertia und Secunda ausſcheidenden Gymnaſiaſten immerhin einen bedeutenden Gewinn ins Leben mitnehmen, indem der Geiſt an den beiden claſſiſchen Sprachen geübt und geſchärft worden ſei, ſo ließen ſich die Unzufriedenen damit nicht beſchwichtigen. Ich rede hier nicht von den Wünſchen der reinen Utilitarier, die eine Menge von Anklagen auf die Gymnaſien häuften; nein, auch die Eltern aus dem höhern Bürgerſtande, die ihren Söhnen eine wahrhaft freie und humane Bildung wünſchten, beklagten es als einen großen Uebelſtand, daß für ihre Söhne bei der Einrichtung der Gymnaſialſtudien Continuität der Geiſtesentwickelung ein Ding der Unmöglichkeit, daß der Austritt aus der Schule ins Leben für ſie ein Sprung, ein tiefer Riß in ihre Geiſtesbildung ſei. Sie hielten es ſogar in vielfacher Beziehung für nachtheilig auf Gemüth und Charakter einwirkend, wenn der Jüngling, der Mann den Beſtrebungen des Knabenalters ganz entfremdet werde. Und ſo fragten ſie denn weiter: Iſt nicht ein anderes Syſtem von Unterrichtsgegenſtänden denkbar, wobei allgemeine Vorbildung und beſondere Fachbildung ſich feſter aneinanderſchließen, wobei Schule und Leben ſich einander treu bleiben? Muß denn die geſammte Jugend der gebildeten Welt in die geiſtige Errungenſchaft des Alterthums eingeführt werden? Genügt es nicht, wenn die gelehrten Stände unſere geiſtige Verbindung mit dem Alterthum unterhalten? Hat nicht die moderne Cultur auch Schätze geſammelt, die eine reiche Quelle für Bildung und Geiſtesnahrung unſerer Jugend werden können? Bieten zu dieſem Zwecke nicht die Sprachen und Literaturen der wichtigſten neuern Culturvölker und die ſo glänzend entwickelten Naturwiſſenſchaften und Mathematik eine Fülle von Stoff? Wuchs in dem Perikleiſchen Zeitalter nicht die Jugend zu herrlicher Bildung heran, ohne aus andern Quellen, als denen der Heimath zu ſchöpfen?"

„Wer dieſen Gedankengang verfolgt, und damit die Organiſation unſrer Realſchulen vergleicht, kann nicht länger zweifeln, was für eine Idee dieſen zu Grunde liegt. Sie ſind den Gymnaſien coordinirte Schulen, welche zugleich zur allgemeinen Bildung und zur Vor-

bereitung für die Fachstudien der Gebildeten bestimmt sind, gerade wie die Gymnasien, indem sie allgemeine Bildung der künftigen Gelehrten bezwecken, zugleich ihre Zöglinge für die Studien der Universitätsfacultäten vorbereiten."

„Hierauf läßt sich nun wohl schwerlich behaupten, daß die Denkschrift berechtigt sei, nur den Gymnasien eine allen Unterthanen des Staats zu gut kommende Wirksamkeit als ein besonderes Privilegium zu vindiciren. Ein unmittelbares Zugutkommen ist hier offenbar nicht gemeint; der Sinn kann nur der sein, daß durch die Geistlichen, höhern Lehrer, Aerzte, administrativen, richterlichen Beamten u. s. w., die auf den Gymnasien vorgebildet werden, sich das Segenbringende dieser Lehranstalten mittelbar über alle Staatsbürger verbreite. Aber darf man denn sagen, daß der wohlthätige Einfluß der Realschulen sich auf ihre einzelnen Zöglinge beschränke und nicht dem Ganzen zu gut komme? Hilft nicht Jeder, der Bildung verbreitet, eine geistige Atmosphäre schaffen, von der Keiner ganz unberührt bleiben kann? Frommt nicht die Wirksamkeit von Communalbeamten, Geschwornen, Schiedsmännern, Landtagsabgeordneten, die am zweckmäßigsten in Realschulen ihre Vorbildung empfangen, einem großen Kreise von Mitbürgern? Haben nicht die Realschulen Anspruch auf den Dank der ganzen Nation, wenn sie den Gewerben, der Industrie, dem Handel zweckmäßiger vorgebildete Individuen überliefern? Dienen sie nicht zugleich den geistigen, den höhern Interessen, indem sie die materiellen fördern helfen?"

„So viel für diesmal. Möge das Gesagte von keiner Seite her als Ausfluß irgend einer Abneigung gegen die Gymnasien, denen Niemand aufrichtiger als der Einsender dieses Gedeihen wünschen kann, oder gar als Aeußerung eines Oppositionsgeistes, dem es weniger um die Sache als um das Opponiren zu thun ist, betrachtet werden."

Sie sehen, hochgeehrter Herr College, es kostete damals noch schwere Mühe, den entgegengesetzten Anschauungen der obersten Unterrichtsbehörde gegenüber die eigentliche Aufgabe der Realschulen, die von derselben erst 1859 entschieden anerkannt wurde, dem Publikum klar zu machen, oder vor Verdunkelung zu schützen. Wenn Sie sich entschließen, dergleichen retrospectiven Beiträgen in Ihrem Archiv ausnahmsweise einmal zwischen den vorwärts blickenden und vorwärts strebenden einen Platz einzuräumen, so möchte ich in meinem nächsten

Briefe noch einen bald nachher eingetretenen Parallelfall aus Frankreich vorführen, worin abermals von miniſterieller Seite her über das Realſchulweſen der Stab gebrochen wurde.

Miniſter Thiers und die Realſchulen.

Sendſchreiben an den Herrn Herausgeber des Pädagogiſchen Archivs.

Von Heinrich Viehoff.

II.

Hochgeehrter Herr College, der Angriff auf das Realſchulweſen, deſſen ich am Schluſſe meines vorhergehenden Briefes erwähnte, folgte in der erſten Hälfte des Jahres 1844 in der franzöſiſchen Deputirtenkammer bei Gelegenheit einer Berathung über die Reorganiſation der Mittel- oder Secondärſchulen, die unſern Gymnaſien und Realſchulen entſprechen. Thiers leitete die Discuſſion durch einen Vortrag ein, worin er zuerſt die Frage beleuchtete, *wem* der Unterricht in dieſen Anſtalten zu übertragen ſei, und dann, zur Frage nach Stoff, Umfang und Grenzen dieſes Unterrichts übergehend, ſich folgendermaßen ausſprach:

„Es gibt Keinen unter Ihnen, meine Herren, der nicht hätte ſagen hören, man bringe den Jünglingen Griechiſch, Latein, Geſchichte der alten Republiken bei, aber nicht, was ihnen im Leben noth thue; man entlaſſe ſie in daſſelbe mit der Kenntniß der alten Welt, aber mit Unkenntniß der Gegenwart. Dieſe Anſichten, die gegen das Ende des vorigen Jahrhunderts eine allgemeinere Verbreitung fanden, führten in der Revolutionszeit eine völlige Umwälzung der Studien herbei. In dieſer Epoche war nur von Mathematik, Phyſik, Naturgeſchichte und neueren Sprachen die Rede. Der erſte Conſul trug kein Bedenken, auf die Grundſätze von *Rollin* zurückzugreifen und die Jugend wieder mit Rom und Athen vertraut zu machen. Dieſer große Geiſt wußte, was er that; und wir hätten Unrecht, in Irrthümer zurückzufallen, die von allen einſichtsvollen Männern verurtheilt ſind. Ja, wir ſprechen es unbedenklich aus: die alte Literatur, die griechiſche und lateiniſche Sprache müſſen die Grundlage der Jugend-

Digitized by Google

erziehung bilden. Kehrten Sie die Ordnung der Dinge um, so würden Sie den Geiſt der Nation zur Entartung führen.“

„Das frühe Jugendalter iſt vorzüglich zur Erlernung der Sprache geeignet. Die Worte, die man dann im Gedächtniß anſammelt, bleiben ihm bis zum ſpäteſten Alter eingeprägt. Daher muß, wer den Geiſt der Jugend beſchäftigen will, ohne ihn zu ermüden, ihn durch das Studium der Sprachen nähren; und welche verdienten es wohl vor allen gewählt zu werden, als die, welche die Sprachen der Wiſſenſchaften ſind, und zu deren Erlernung man nach dem Austritt aus der Schule ins Leben keine Gelegenheit mehr hat? Und dann — es muß geſagt werden — wer das Alterthum kennt und in ſeinen Geiſt eingedrungen iſt, würde untröſtlich ſein über die Nachläſſigkeit, die ſeine Kinder der Gefahr ausſetzte, mit ihm unbekannt zu bleiben. Ohne die alten Sprachen aber kennt man das Alterthum nicht; ohne ſie hat man von ihm nur ein mattes, unvollkommenes Schattenbild. Das Alterthum — ſagen wir es kühn einem auf ſich ſtolzen Zeitalter! — das Alterthum iſt das Schönſte, was die Welt geſehen. Zudem hat es für die Jugend noch einen Vorzug ſonder gleichen. Es iſt *einfach*; und wenn man für den Leib der Jünglinge einfacher Speiſen bedarf, ſo iſt auch für ihre Seele einfache Nahrung ein Bedürfniß. Homer, Sophokles, Virgil müſſen beim Schulunterricht dieſelbe Stelle einnehmen, wie Phidias und Praxiteles in der Kunſt. Ueberdies ſind es ja nicht bloß Worte, die man beim Unterricht im Griechiſchen und Lateiniſchen der Jugend beibringt; es ſind edle und erhabene Sachen; es iſt die Geſchichte der Menſchheit in einfachen, großen, unauslöſchlichen Bildern. Und in einem ſo poſitiven und etwas gewöhnlichen Jahrhundert wie das unſrige, das, wenn es einen Augenblick aus den materiellen Intereſſen heraustritt, in den Künſten nur ein falſches und übertriebenes Colorit anſtrebt, in einem ſolchen Jahrhundert die Jugend von der Quelle des antiken Schönen, des einfach Schönen entfernen, das hieße unſere ſittliche Erniedrigung beſchleunigen. Laſſen wir, meine Herren, laſſen wir der Jugend das Alterthum als eine ſturmloſe, friedliche, heilſame Freiſtatt, die ſie friſch und geſund erhalten wird. Die Zeit der wirklichen Welt, die poſitiven Intereſſen werden immerhin früh genug an ſie herantreten; ſuchen wir nicht dies durch die Erziehung zu beſchleunigen.“

Ein ſolcher Ausſpruch eines Mannes von ſo hoher Stelle herab, eines Mannes, dem man als einem berühmten Geſchichtsforſcher einen

freien, klaren und weiten culturhiſtoriſchen Blick zutraute, machte nicht bloß in der franzöſiſchen Kammer einen tiefen Eindruck und erndtete nicht bloß dort den lebhafteſten Beifall, ſondern fand auch in Deutſchland einen lauten zuſtimmenden Wiederhall. Die Augsburger Allgemeine Zeitung, die Preußiſche Allgemeine und andere Blätter verbreiteten die Rede im großen Publikum; ja, die erſtgenannte bezeichnete ſie als zum Gediegenſten gehörig, was je über den Gegenſtand geſagt worden ſei. Welch ein Muth damals für die Realſchulmänner nöthig war, um nicht an ihrer Aufgabe zu verzagen, kann ſich die jüngere Generation nur halb vorſtellen. Jetzt ſtellte gar Thiers die Realſchulen als eine Ausgeburt der Revolutionszeit dar, und Hochconverſative und Strenggläubige, die vor den bisherigen und den zukünftig drohenden Ergebniſſen der Naturwiſſenſchaften zitterten, waren ſehr geneigt, dieſe Anſchauung zu theilen. Die ſtaatlichen Aufſichtsbehörden, deren Räthe, ſämmtlich aus den Gymnaſien hervorgegangen, ſich in die neuen Anſtalten nicht zu finden wußten, waren ihnen abhold und duldeten ſie nur mit der ſtillen Hoffnung, daß ſie ſich bald als lebensunfähig erweiſen würden. Und ſie hatten Grund zu ſolcher Hoffnung; denn ſie waren vorſichtig genug geweſen, die Berechtigungen derſelben im Vergleich mit denen der Gymnaſien ſo zu bemeſſen, daß die letzteren aus dem Wettkampf mit ihnen als Sieger hervorgehen und für die beſſer begabten Schüler eine überwiegende Anziehungskraft behalten mußten. Es war bekannt, daß ein vielgeltender Rath des Unterrichtsminiſteriums beim Glaſe Wein geäußert hatte, man laſſe ſich die Realſchulen als „Kloaken“ der Gymnaſien gefallen; nur müſſe man ſich wundern, daß ſchätzbare Lehrkräfte ſich zur Arbeit daran hergäben. Die Univerſitätslehrer ſahen, wie zum großen Theile noch jetzt, verächtlich auf die pädagogiſchen Neuſchöpfungen herab; namentlich fanden es die altclaſſiſchen Philologen beinahe komiſch, daß ſich in der Realſchulwelt eine Art moderner Philologie aufthun wollte, daß Commentare moderner Dichter, Archive für Studium, Interpretation, Textkritik neuerer Autoren erſchienen. Das große Publikum wußte auch nicht recht, was es von den Anſtalten, die es ſelbſt verlangt hatte, denken ſollte, die geringſchätzigen Urtheile, die es darüber vernahm, machten es ſtutzig. Die Utilitarier vom reinſten Waſſer fanden, daß die Realſchulen noch gar zu ſehr den Schnitt der Gymnaſien trügen, noch viel zu wenig auf's „Geſchicktmachen“ für den künftigen Beruf berechnet ſeien. Die Communen, welche die Laſt

der Unterhaltung allein zu tragen hatten, wollten für wenig Geld recht viel geleistet haben. Kurz, von keiner Seite Ermunterung, allenthalben her Anfeindung, Verdächtigung, Angriffe. Wäre es es nicht anmaßend, Kleines mit Großem zusammenzustellen, so möchte man sagen: die Realschullehrer waren damals in ähnlicher Lage, wie die Römer in ältester Zeit; sie mußten stets schwertumgürtet und jeden Augenblick auf Kampf gefaßt ihren Acker bestellen, ihre Saaten streuen. Durch mein Amt stark in Anspruch genommen und in Freistunden auf Hebung des muttersprachlichen Unterrichtes an höheren Lehranstalten bedacht, hatte ich wenig Zeit für pädagogische Polemik übrig; dennoch glaubte ich, zur Abwehr des Thiers'schen Angriffs mein Scherflein beitragen zu sollen und schrieb folgende Entgegnung:

Die Ansicht, von deren Erwähnung Thiers ausgeht, daß man bei der Erziehung der Jugend die Anforderungen und Bedürfnisse der Zeit, für die sie erzogen werden soll, fester als bisher ins Auge zu fassen habe, war keineswegs aus der Luft gegriffen und ist nicht so unbegründet, daß man darüber ohne Weiteres als über „einen von allen einsichtigen Männern verurtheilten Irrthum" hinweggehen könnte. Ist es denn ein unbilliges Verlangen, wenn man wünscht, die Jugend eines Volkes, einer Zeit solle für diese Zeit, für dieses Volk und bis zu ihnen heran erzogen werden? Und dürfe man den Gymnasien nachrühmen, daß sie dieses für die Mehrzahl ihrer Zöglinge leisteten? Ließen sie nicht bei den meisten ihrer Schüler eine weite und tiefe Kluft zwischen Schule und Leben? Fragen wir uns ehrlich, ob nicht alle die Knaben und Jünglinge, die aus Tertia, Secunda, ja selbst aus Prima austretend sich den verschiedenen Zweigen des bürgerlichen Lebens zuwandten, ob sie nicht alle das traurige Loos theilten, ihren Bildungsgang auf eine naturwidrige Weise gewaltsam abgerissen, aus einem Bildungselement sich in ein ganz heterogenes geworfen zu sehen? denen gestern noch im Studium Homer's das Heroenalter der Griechen in vereinzelten matten Strahlen aufzudämmern begann, heute finden sie sich ohne irgend eine Vermittelung auf einmal in die Gegenwart, in das wirkliche Leben, an den Schreibtisch des Kaufmannes, der Subaltern-Beamten in Post-, Steuer-, Verwaltungsfächer, in das Getreibe des Fabrik- und Gewerbewesens versetzt. Daß ihnen hier die Gymnasialstudien zu gut kommen, daß sie sich hier leichter zurecht finden, als wenn sie keine höhere Schulbildung genossen hätten, wird nicht in Abrede gestellt. Aber mußte denn nicht Jedem, der den Bildungs-

gang ſolcher Jünglinge beobachtete, der Gedanke ſich aufdrängen, daß für dieſe der Weg durch Hellas und Latium zu weit ſei, da ſie zuletzt nur durch unnatürlichen Sprung in die Gegenwart gelangen konnten? Mußte man nicht ferner ſogleich auf die Frage kommen, ob es nicht angemeſſenere Bildungsſtoffe gebe, die zur Gegenwart in näherer Beziehung ſtehen, und denen jene Jünglinge im ſpätern Leben treu bleiben können? Es iſt leicht erklärlich, warum man hier zunächſt an die neuern Sprachen, vor allem an die vaterländiſche und ihr Schriftenthum, und weiter an Mathematik und Naturwiſſenſchaften dachte. Verfiel man dabei in Frankreich während der Revolutionszeit in den Irrthum, daß man die höhere Bildung der *geſammten* Jugend auf das Studium derſelben gründen zu müſſen glaubte, ſo war das freilich zu beklagen; denn ein *Theil* der Jugend aller modernen Culturvölker muß dazu erzogen werden, den Zuſammenhang mit dem Alterthum fort und fort zu erhalten; und in Frankreich iſt dies noch nöthiger, als bei uns, da ſogar die Sprache der Franzoſen im römiſchen Alterthum wurzelt. Aber jenen Irrthum damit wieder gut machen wollen, daß man den ganzen Gedanken aufgiebt, heißt das Kind mit dem Bade verſchütten, heißt Fehler mit Fehler vertauſchen und eine Aufgabe, die ſich auf die Dauer nicht abweiſen läßt, den nachfolgenden Geſchlechtern ungelöſt hinterlaſſen.

Hiernach hätte Thiers ſich bedenken ſollen, ſo ganz allgemein die Behauptung aufzuſtellen, daß die alte Literatur, die griechiſche und lateiniſche Sprache die Grundlage der Jugenderziehung bleiben müſſen. Und folgen wir ſeiner Beweisführung für dieſen Satz, ſo treffen wir noch auf manche ſchwache Stelle derſelben.

Daraus, daß das frühe Jugendalter vorzüglich zur Erlernung der Sprachen geeignet, folgert er, man müſſe den Geiſt der Jugend mit dem Studium der Sprachen beſchäftigen. Ich denke, man könne mit wenigſtens eben ſo viel Recht behaupten: Das frühe Jugendalter eignet ſich beſonders für die naturgeſchichtlichen Fächer. Mit anregungsbegierigen, empfänglichen Sinnen ausgeſtattet, faßt es die mannigfachen Bilder der Naturweſen mit Leichtigkeit auf und prägt ſie ſich tief und unverlierbar ein. Ohne Mühe merkt es ſich die Unterſchiede der Gattungen und Arten und behält die Bezeichnungen der Naturkörper wie ihrer Eigenſchaften und Functionen um ſo leichter, als ſie ſich an Angeſchautes knüpfen, wogegen das Sprachſtudium ihm häufig das Erlernen von Wörtern zumuthet, denen bei ihm keine An-

ſchauung entſpricht. Man darf aus der Thatſache, daß das Kind in den erſten Lebensjahren ſeine Mutterſprache bewundernswürdig ſchnell und leicht erlernt, nicht den Schluß ziehen, daß es überhaupt Sprachen mit außerordentlicher Leichtigkeit ſich aneigne. Der erſten Sprache, ſeiner Mutterſprache, bemächtigt es ſich darum mit außerordentlichem Eifer und Erfolg, weil ſie ihm als Organ zur Verſtändigung über die Dinge, denen eigentlich ſein Intereſſe gilt, ſo unendlich werthvoll iſt. Dieſer Grund fällt bei der Erlernung einer fremden Sprache fort.

Zugegeben aber, daß man ſchon das frühe Jugendalter durch das Studium fremder Speachen nähren müſſe, ſo ſind die beiden erſten Gründe, welche Thiers zu Gunſten der alten Sprachen vorbringt, keineswegs beſonders triftig. Was will er damit ſagen: die alten Sprachen ſind die Sprachen der Wiſſenſchaften? Meint er, es ſeien die Sprachen, worin wiſſenſchaftliche Werke geſchrieben zu werden pflegen, ſo gilt dies höchſtens nur von der lateiniſchen Sprache, aber aber auch in dieſer Beſchränkung von unſerer Zeit nur ausnahmsweiſe; weitaus die meiſten Gelehrten ſchreiben jetzt in ihrer Mutterſprache. Ueberdies kann dabei nur an ſolche Werke gedacht werden die für die gelehrte Welt beſtimmt ſind. Der gelehrten Welt wird aber nicht leicht Jemand geſonnen ſein das Studium der lateiniſchen Sprache zu entziehen.

Wunderlich klingt es, wenn Thiers ſagt, man müſſe die alten Sprachen deshalb der Jugend beibringen, weil zu ihrer Erlernung ſpäter im Leben ſich keine Gelegenheit mehr biete. Ich würde eher daraus folgern, daß man die alten Sprachen nicht für den Jugendunterricht wählen ſolle. Bedient ſich ihrer das Leben nicht mehr, ſo paßt ihr Studium nicht für den weiteren Kreis der Gebildeten, es ſei denn, daß für ein Volk beſondere Gründe obwalten, wie allenfalls für die romaniſchen Völker zum Studium der römiſchen, für die heutigen Griechen der altgriechiſchen Sprache. Warum nicht lieber die Jugend an Sprachen üben, in denen ſie ſich im Leben weiter fortbilden kann, damit Schule und Leben mehr ein Ganzes bilden, damit dieſes das Werk jener fortführe, und der Mann, der Greis noch an dem ſich erfreue, was das Kind, der Jüngling lieber gewonnen hat?

Weiter argumentirt Thiers: Das Alterthum iſt das Schönſte, was die Welt geſehen; daher darf die Kenntniß deſſelben der Jugend nicht vorenthalten werden. Ohne die alten Sprachen iſt keine vollkommene Anſchauung des Alterthums zu gewinnen; alſo iſt die Jugend

in ihnen zu unterweiſen. Wie aber, wenn die Erfahrung lehrt, daß hier für die Mehrzahl der Schüler das Mittel nicht zum Zweck, im Gegentheil davon abführt? Greife Jeder, der das Gymnaſialweſen kennt, in die Tiefe ſeines Wiſſens und Gewiſſens, und frage ſich aufrichtig, wie viele der Jünglinge, die auf Gymnaſien ſtudirten, von der Schönheit des Alterthums wahrhaft erfaßt werden, wie viele in ſeinen Geiſt eingedrungen ſind und mit dieſem Geiſt ſich für das Leben erfüllt haben, wie viele ſpäter in ihren Mußeſtunden mit Liebe und Genuß zur Lectüre Homer's, Sophokles, Virgils zurückzukehren pflegen. Wenn ich ſage: unter zehn kaum einer, ſo wird mancher Leſer im Stillen berichtigend hinzuſetzen: kaum einer unter zwanzig. Iſt nun wohl anzunehmen, daß eine ſo große Zahl ſpäter dem Alterthum untreu würde, wenn das Gymnaſium wirklich ſeine Zöglinge in daſſelbe einzuführen vermöchte? Nein, ſie ſind nicht zum Genuſſe des Kerns gekommen, ſie haben ſich an der Schale abgemüdet, und denken daher zum großen Theile ſogar mit unangenehmen Empfindungen an jene Studien zurück. Die ſicherſte Probe, daß der Jugend die Herrlichkeit des Alterthums ſich wahrhaft erſchloſſen habe, würde die ſein, wenn ſie auch ſpäter im Leben demſelben ihre Zuneigung bewahrte.

Warum denn nun mit der Erlernung der alten Sprachen Knaben und Jünglinge ermüden, die das Berufsleben aus ihren Studien wegreißt, ehe ihnen der ſchönſte Preis ihrer Mühen, eine erwärmende Anſchauung der alten Welt und ihrer Schönheit zu Theil wird? Warum nicht lieber, wenn Kenntniß des Alterthums nicht bloß dem Gelehrten wünſchenswerth iſt, für den letztern den allein möglichen Weg einſchlagen, worauf der Jüngling an der Hand eines kundigen und geſchickten Führers doch zu etwas mehr als einem „ganz matten und unvollkommenen Schattenbilde" gelangt? Beſonders wir deutſchen Schulmänner können — Dank der Biegſamkeit und dem Reichthum unſerer Sprache, dem Fleiß und der anſchmiegſamen Congenialität unſerer Ueberſetzer — unſern Zöglingen in form- und ſinngetreuen Nachbildungen altclaſſiſcher Werke eine Anſchauung antiker Kunſt und Wiſſenſchaft, antiken Lebens verſchaffen, wie ſie für das Bedürfniß gebildeter Stände vollkommen ausreicht.

Eines hat Thiers zu Gunſten des Unterrichts in den alten Sprachen geltend zu machen unterlaſſen, worauf ſonſt von den Schutzrednern derſelben ein großes Gewicht gelegt wird; er ſpricht nicht von der formalbildenden Kraft, die dem Studium derſelben ganz vorzugs-

weiſe eigen ſein ſoll. Es geſchah wohl mit Bedacht, daß er davon ſchwieg; denn in dem gewöhnlichen Gerede darüber liegt gar viel Uebertreibung und Illuſion. Auch das Studium der neuern Sprachen iſt, wenn es gut betrieben wird, eine treffliche Geiſtes-Gymnaſtik. Drücken ſie auch viele Beziehungen und Verhältniſſe, welche die alten Sprachen durch ihre Fülle von Flexionen und Formen bezeichnen, minder ſchön durch beſondere Wörter und Wörtchen aus, ſo drücken ſie dieſelben doch immerhin aus und dazu noch auf eine dem jugendlichen Verſtande faßbarere Weiſe. Und wären auch der formal bildenden Elemente in den alten Sprachen etwas mehr, ſo wird man doch nicht lediglich um dieſes geringen Plus willen Schülern eine ſo ungeheure Mühe aufbürden und zweckdienlicheren Unterrichtszweigen den Platz verengen wollen.

Mit Recht hat aber Thiers einen andern Punkt, und damit das Bedeutendſte hervorgehoben, was ſich zu Gunſten ſeiner Anſicht ſagen läßt. Ohne Zweifel hat er ihm mit Abſicht die wirkſamſte Stelle in ſeiner Apologie der claſſiſchen Studien angewieſen. Die Jugend, ſagt er, bedarf *einfacher* Geiſtesnahrung; eine ſolche findet ſie nur in den Schriften des Alterthums, wogegen den modernen Literaturen ſämmtlich etwas Ueberreizendes und daher frühe Abſtumpfendes innewohnt. Es läßt ſich dieſem Gedanken beipflichten, ohne darum die von Thiers daraus gezogene Conſequenz annehmen zu müſſen. Denn wenn die Literatur der Alten unſere Jugend durch Inhalt und Kunſtform ihrer Meiſterwerke wahrhaft ergreifen und auf ſie wirken ſoll, ſo muß ſie ihr ſo frühe erſchloſſen werden können, daß ſie größere ſprachliche Kunſtwerke zu überſchauen und zu genießen im Stande iſt. Das iſt jedoch gerade, was man in Abrede ſtellen muß. Aber auch ſchon die Anſicht, daß der Jugend möglichſt einfache Geiſtesſpeiſe nur in den antiken Literaturen geboten werden könne, giebt zu Bedenken Anlaß. Es iſt in der griechiſchen und römiſchen nicht Alles ſo einfach, ſo naiv, von einer ſo friſchen und jugendlichen Weltanſchauung eingegeben, wie Homer's herrliche Dichtungen; bei weitem das Meiſte iſt Ausfluß einer weit vorgerückten, Vieles ſogar einer alternden Cultur. Es dürfte ſich außer Homer nur Weniges aus der griechiſchen Literatur, und kein einziges Product der römiſchen mit Goethe's Hermann und Dorothea an Einfalt und kernhafter Geſundheit meſſen können. Die Literaturen der drei wichtigſten Culturvölker, die deutſche, engliſche und franzöſiſche, ſind unermeßlich reich und umfaſſend. Sie enthalten neben der Menge des Ueberreizenden und Abſtumpfenden auch ſo viel Schlichtes und

Gesundes, dem jugendlichen Gemüth vollkommen Zusagendes, daß aus ihnen eine mehr als hinreichende Fülle angemessener Geistesnahrung für unsere Schuljugend geschöpft werden kann.

Wie würde ein Grieche der classischen Zeit, der heute zum Leben erstände, sich wundern, wenn er hörte, daß wir die Jugend der gebildeten Stände in Masse an Sprachen und Literaturen eines fremden Volkes erziehen wollen! Fürchtet ihr nicht, würde er uns sagen, auf die Dauer dadurch die innerste Eigenthümlichkeit eures Wesens zu verfälschen, zu zerstören? blickt in die Natur! jede Pflanzenart entwickelt sich in eigenthümlicher Kraft und Schönheit. Eure deutsche Eiche strebt nicht nach dem Wuchse der Pinie, der Ceder, der Palme; aber ihre Wurzeln weit und fest in den heimischen Boden schlagend, wächst sie in eigenartiger Würde und Kraft empor. Ja Platen behauptet mit Recht, wie sehr auch ein Volk durch Aufnahme einer fremden Cultur in gewissen Zeiten angeregt und gefördert werden könne, so sei doch schließlich jede wackere und tüchtige Nation, wie er sich ausdrückt, sich eine Entwickelung und Erziehung aus sich selbst schuldig!

Bericht über die Verhandlungen der pädagogischen Section der 30. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner zu Rostock vom 28. September bis 1. October 1875.

Dem Berichte über die pädagogische Section schicken wir einleitungsweise einige Bemerkungen über die Versammlung im Ganzen voraus.

Die in den Tageblättern enthaltenen Mitgliederverzeichnisse enthalten 310 Namen. Dieselben vertheilen sich örtlich folgendermaßen: 308 gehörten dem deutschen Reiche an, 2 waren auswärtige Deutsche (1 aus Frankreich, 1 aus Rußland). Von den 308 Reichsangehörigen kommen auf Preußen 141. Diese vertheilen sich auf die einzelnen Provinzen, wie folgt: Brandenburg 37 (darunter 27 aus Berlin), Pommern 37 (darunter aus Greifswald 14, aus Stettin 8), Sachsen 15, Schleswig-Holstein 26, Hannover 7, Posen 6, Schlesien 5, Westfalen 3, Rheinland und Preußen je 2, Hessen-Nassau 1. Aus Mecklenburg waren 132 Theilnehmer, darunter 67 aus Rostock, 23 aus Schwerin,

7 aus Waren. Von andern deutschen Ländern waren aus Königreich Sachsen 13 (davon aus Leipzig 9), aus Oldenburg und Hamburg je 4, aus Bremen 3, aus Anhalt, Baden, Braunschweig, Lübeck je 2, aus Bayern, Großherzogthum Sachsen und Württemberg je 1.

Unter den Versammelten befanden sich 37 Professoren und Lehrer von Universitäten und andern Hochschulen, nämlich: aus Berlin, Akademie für neuere Sprachen: Prof. Mahn, Dr. Begemann, Lücking, Rauch; Bonn: Schäfer; Breslau: Hertz; Erlangen: Winterling; Göttingen: v. Leutsch; Greifswald: Susemihl, Kießling, Hiller, Voigt; Halle: Schlottmann, Keil, Müller; Heidelberg: Bartsch, Kuhn; Kiel: Rohde, Stimming; Leipzig: Fleischer, H. Fritzsch, Eckstein, Loth; Rostock: J. Bachmann, v. Zehender, Schulze, F. V. Fritzsche, Schirrmacher, v. Stein, Bechstein, Graf zur Lippe, Matthiessen, Philippi, Robert, Lindner; Tübingen: Flach; Paris: (Collège de France) Oppert. Ferner betheiligten sich 8 Schulräthe, nämlich 6 preuß. Provinzialschulräthe, Klix (Berlin), Lohmeier (Kiel), Schrader (Königsberg), Wehrmann (Stettin), Rumpel (Cassel), Todt (Magdeburg), und 2 mecklenburgische, Hartwig (Schwerin) und Schmidt (Neustrelitz). Außerdem nahmen 45 Directoren und Rectoren höherer Lehranstalten an der Versammlung Theil.

Die erste allgemeine Sitzung begann am 28. mit der Eröffnungsrede des Präsidenten Fritzsche. Dieselbe gab einen sehr lebendigen Ueberblick über die Veränderungen, welche in der Lage unserer Wissenschaft und des höheren Unterrichts in den letzten 25 Jahren im Vergleich zu den ersten 50 Jahren dieses Jahrhunderts eingetreten sind. Eine auszugsweise Wiedergabe dieser Rede ist nicht möglich, wir verweisen daher unsere Leser auf die gedruckten Verhandlungen. Zum Schluß gab der Redner eine Todtenschau über die seit der letzten Versammlung dahingeschiedenen Fachgenossen: C. v. Tischendorf, C. Nipperdey, F. Matz, F. Hitzig, J. v. Gruber, O. Clason, J. J. C. Donner, H. Ewald, G. Bernhardy, G. Friedlein, W. Corssen.

Auf die Eröffnungsrede folgten Begrüßungsreden der Herren Schulrath Hartwig, (Seitens der Mecklenburgischen Regierung), Bürgermeister Dr. Crumbregel (Seitens der Stadt Rostock), und Rector Magnificus Professor Dr. v. Zehender (Seitens der Universität), welche vom Präsidenten Fritzsche beantwortet wurden.

Unter dem Vorsitz des zweiten Präsidenten Director Krause schritt die Versammlung zur Erledigung geschäftlicher Angelegenheiten. Die Geschäfte des Secretariats übernehmen die Herren DDrr. Krüger und Blaurock aus Rostock. An Festschriften sind eingegangen:

1. Von der Universität Rostock: F. V. Fritsche, de numeris orationis solutae. 21 S. 4.

2. Von der großen Stadtschule (Gymnasium und Realschule) Rostocks: K. E. H. Krause, zwei niederdeutsche Gebete des 15. Jahrhunderts. F. Lindner, Lobgedicht auf die Zusammenkunft Franz I. mit Karl V. in Aiguesmortes. 1. Bl. 10, 29 Seiten und Taff. 8.

3. H. Schliemann, Troja und seine Ruinen, Vortrag gehalten in der Aula der Universität Rostock. Waren 1875. 21 S. 4.

4. Friedrich Latendorf, zu Laurembergs Scherzgedichten. Ein kritischer Beitrag zu Lappenbergs Ausgabe. Rostock, 1875. 23 S. 8.

Der Antrag des zweiten Präsidenten, in dem Statut des Vereins §. 3 die Worte „welche einige Monate vor der Versammlung durch das erwählte Präsidium derselben bekannt gemacht werden" zu streichen, welcher mit den gewaltigen Kosten und Schwierigkeiten einer solchen Bekanntmachung motivirt wird, wird, nachdem Eckstein darauf hingewiesen, daß eine buchstäbliche Erfüllung dieser Bestimmung nicht erforderlich sei, zurückgezogen. Herr von Leutsch aus Göttingen bat darauf, ihm zur Aufstellung eines vollständigen Verzeichnisses der Philologen, welche am letzten Kriege theilgenommen, behülflich zu sein, theilte ferner mit, daß jetzt nach seiner Wiederherstellung seine Zeitschriften Philologus und Philologischer Anzeiger regelmäßig erscheinen würden, und empfahl das Büchlein von Bertram in Halle: Manuscript und Correctur. Eckstein stellte den Antrag, mit Bezug auf den in Hannover 1864 gefaßten Entschluß, den Präsidenten Fritsche zu ersuchen, selbst oder durch seinen Sohn die Herausgabe der kleinen Schriften Gottfried Hermanns zu Ende führen zu lassen. Es ward darauf mitgetheilt, daß der Sohn Fritsches (Oberlehrer in Güstrow) bereits damit beschäftigt sei.

Nach der Pause hielt Professor Susemihl aus Greifswald einen Vortrag über die Composition der Politik des Aristoteles.

In den folgenden allgemeinen Sitzungen wurden nachstehende Vorträge gehalten: In der 2. am 28. September trug Hofrath Professor Dr. H. Fritsche aus Leipzig vor: Der *ἀνὴρ ἀγαθός* bei Pindar, und Hofrath Professor Dr. K. Bartsch aus Heidelberg: Vom germa-

niſchen Geiſt in den germaniſchen Sprachen. In der 3. Sitzung am 30. September ſprach Profeſſor Dr. Oppert vom Collège de France in Paris über den heutigen Stand der Keilſchriftforſchung und über die Beziehung Aſſyriens zur bibliſchen Geſchichte und Chronologie, und Profeſſor Dr. E. Rohde in Kiel über griechiſche Novellendichtung und ihren Zuſammenhang mit dem Orient. In der letzten Sitzung am 1. October trug Herr Gymnaſiallehrer Dr. Heinrich Schmidt in Wismar vor über den bildlichen Ausdruck der Griechen, und Herr Oberlehrer Dr. Pfitzner in Parchim: Characteriſtik der beiden Florentiniſchen Handſchriften des Tacitus.

Aus den ſonſtigen Verhandlungen der allgemeinen Sitzungen iſt folgendes hervorzuheben: In der zweiten Sitzung ward auf Eckſteins Bericht Tübingen zum nächſtjährigen Verſammlungsort und die Profeſſoren Teuffel und Schwabe zu Präſidenten gewählt.

Dir. Krauſe theilte mit, daß die Vita Catonis, von welcher H. Niſſen vor dem Marburger Lectionscatalog für das Winterſemeſter 1875/76 Bruchſtücke herausgegeben hat, eine Ueberſetzung aus Plutarch und unter dem Namen des Johannes Lacus ſchon 1496 zu Venedig gedruckt ſei. Profeſſor Hirſchfelder fügte hinzu, daß Dr. F. Jonas in Berlin bereits dieſelbe Entdeckung gemacht habe.

In der 3. Sitzung wies Präſident Fritſche auf Bindſeils Concordantia Pindari hin. In der 4. Sitzung ſprach Fritſche das Schlußwort und von Leutſch den Dank der Verſammlung.

An Erholungen wurde der Verſammlung außer der erſten Abendzuſammenkunft am 27. Sept. geboten am 28. ein Feſtmahl und nach demſelben eine geſellige Vereinigung in Steinbecks Bierkeller, am 29. Feſttheater (Prolog und Nathan der Weiſe) und nach demſelben Commerce, am 30. eine Feſtfahrt nach Warnemünde mit Raketenmanöver der deutſchen Geſellſchaft zur Rettung Schiffbrüchiger und glänzendem Feuerwerk bei der Rückfahrt, ferner Illumination, Concert und Ball. Am 1. October war für diejenigen Theilnehmer, die es wünſchten, eine Fahrt nach Doberan und Heiligendamm veranſtaltet.

Von den Sectionen ſind die archäologiſche, die exegetiſch-kritiſche und die ſprachwiſſenſchaftliche nicht zu Stande gekommen. In der deutſch-romaniſtiſchen Section (Präſident Profeſſor Bechſtein aus Roſtock und Geh. Hofrath Bartſch aus Heidelberg) wurden folgende Vorträge gehalten: Am 29. September gab Dr. Aug. Lübben aus Oldenburg eine „Charakteriſtik der mittelniederländiſchen Literatur.“

Professor Sachs aus Brandenburg handelte über die Frage: „Wie hat falsche Gelehrsamkeit und Volksweisheit die Sprache beeinflußt?“

Am 30. September trug Professor Dr. Mahn aus Berlin vor: „Ueber die celtischen Sprachen und deren Einfluß auf die deutsche, englische, französische und die übrigen romanischen Sprachen.“ Geheimer-Hofrath Dr. Bartsch aus Heidelberg widmete dem verstorbenen Heinrich Rückert einen Nekrolog.

Dr. Theobald aus Hamburg gab einen Bericht über den 14. Nederlandsche Taal-en Letterkundig Congres te Maastricht.

Am 1. October trug Dr. Bergmann aus Berlin über das Annolied vor, Dr. Theobald aus Hamburg über Vereinbarung über phonetische Schreibweise für die Dialekt-Forschung, Dr. Nerger aus Rostock berichtete über den neugegründeten Verein für niederdeutsche Sprachforschung. Die Section wählte zu nächstjährigen Präsidenten A. v. Keller und Holland, und setzte eine Commission aus den Herren Bergemann, Sachs, Nerger und Theobald nieder, welche Vorschläge zur Normirung der deutschen Rechtschreibung machen soll.

In der orientalischen Section, unter dem Vorsitz des Herrn Professor Philippi, trug am 29. Herr Professor Oppert aus Paris vor über die Sprache der alten Meder und über die kritische Revision der altpersischen Texte. Herr Geh.-Hofrath Fleischer aus Leipzig gab freie Bemerkungen über das Verhältniß der Darstellung ursprünglicher persischer Wörter in semitischer Schrift zu den ursprünglichen persischen Sprachlauten selbst. Herr Professor Redslob aus Hamburg gab freie Bemerkungen über die hauptsächlichsten Gesetze der Entwickelung der dreibuchstabigen semitischen Stämme aus den zweibuchstabigen. Am 30. September hielt Herr Professor Schlottmann aus Halle vor den vereinigten orientalistischen und pädagogischen Sectionen einen Vortrag über die neu entzifferten griechischen Inschriften und die sogenannte cypriotische Schrift, insbesondere die Tafel von Idalion. Für die nächstjährige Versammlung erwählte die Section zum Vorsitzenden Herrn Professor R. Roth.

In der mathematisch-naturwissenschaftlichen Section (Vorsitzender Oberlehrer Dr. Adam aus Schwerin) hielt Professor Dr. Matthiesen aus Rostock einen Vortrag: „Vergleichung der indischen Luttoca und der chinesischen Tayen-Regel unbestimmte Gleichungen und Congruenzen ersten Grades aufzulösen.“

Nach dieſer Einleitung wenden wir uns zu unſerm Hauptgegenſtande, dem Bericht über die Verhandlungen der pädagogiſchen Section.

Erſte Sitzung Dienſtag den 28. September. Nach dem Schluß der 1. Hauptverſammlung verſammelten ſich die Theilnehmer der pädagogiſchen Section in der Aula der großen Stadtſchule.

Der zweite Präſident der Verſammlung, Director Krauſe, eröffnete die Verhandlung mit der Aufforderung, die Namen in die Liſte einzutragen und ſchlug zum Präſidenten den Rector Eckſtein aus Leipzig vor. Provinzialſchulrath Schrader aus Königsberg ſchlug dagegen den Director Krauſe vor, Eckſtein ſchloß ſich dieſem Vorſchlage an, der auch von der Verſammlung acceptirt ward. Director Krauſe übernahm den Vorſitz, und auf ſeinen Vorſchlag ward das Secretariat den Herren Dr. Wellmann aus Waren und Lic. Schmidt aus Roſtock übertragen.

Die nächſte Sitzung ward auf Mittwoch den 29. Morgens 8 Uhr angeſetzt.

Es handelte ſich nun zunächſt um Beſtimmung der Tagesordnung.

Es waren für die Section folgende Theſen eingegangen und im Tageblatt veröffentlicht:

a. Theſen des Profeſſors Director Dr. Eckſtein in Leipzig (genaue Faſſung vorbehalten):
   1) Der Dualismus der höheren Schulen iſt weder durch ein Geſammtgymnaſium (mit Bifurcation oder gar Trifurcation), noch durch Vernichtung der Realſchulen zu beſeitigen. Den Realſchülern mag der Beſuch der Univerſitäten geſtattet werden, aber unter größeren Beſchränkungen. — Die Errichtung der Mittelſchulen iſt ein dringendes Bedürfniß.
   2) Es iſt dringend an der Zeit, die Ordnung des Schuljahres nach dem bürgerlichen Jahr zu regeln, und die Univerſitäten ſind zu der Theilnahme an dieſer zweckmäßigen Regelung aufzufordern.

b. Theſen des Gymnaſiallehrers B. Panſch in Rendsburg über evangeliſchen Religionsunterricht an höheren Schulen.
   1) Der evangeliſche Religionsunterricht an höheren Schulen iſt nach Inhalt und Methode als organiſches Glied des Geſammtunterrichts darzuſtellen.
   2) Iſt das Ziel des Geſammtunterrichts die allgemeine Bildung des ganzen Menſchen, ſo iſt innerhalb deſſelben ſpecielle Aufgabe des Religionsunterrichts die Ausbildung der religiöſen Anlage des Menſchen.
   3) Die höhere Schule hat dieſe anzuſtreben unabhängig von der

Kirche, doch wird der kirchliche Unterricht, dessen Ziel Bethätigung der religiösen Kraft im kirchlichen Leben ist, eine naturgemäße Ergänzung bilden.

4) Der Religionsunterricht ist als wirklicher Unterricht, der zunächst und hauptsächlich die intellectuelle Kraft in Anspruch nimmt, zu unterscheiden von der religiösen Erbauung, welcher die Schule z. B. in Schulandachten dient.

5) Um den Zusammenhang des höheren Religionsunterrichts mit dem übrigen höheren Unterrichte ins rechte Licht zu stellen, ist es zweckdienlich, die religiöse Bildung als eine klassische aufzufassen, die ihren Zweck durch wissenschaftlich vermittelte Bekanntschaft mit den betreffenden klassischen Schriften und Einführung in die klassischen Zeiten zu erreichen sucht.

6) Klassisch ist auf dem Gebiete der Religion in erster Linie das Neue Testament, in zweiter das Alte Testament und die Reformationszeit.

Daher muß Gegenstand des höheren Religionsunterrichts sein: vor Allem eine auf wissenschaftlicher Grundlage ruhende Erkenntniß des religiösen Gehalts des N. T's., in zweiter Linie eine gleiche Erkenntniß des A. T's. und der Reformationszeit.

Hieran schließt sich noch Kirchengeschichte, welche die klassischen Zeiten in Verbindung mit einander und mit der Gegenwart setzt.

7) Der klassische Religionsunterricht ist in ähnlicher Weise, wie der übrige klassische Unterricht methodisch fortschreitend, so daß er am reinsten in seinem Character erst auf der obersten Stufe des Unterrichts hervortritt.

Er muß deßhalb auch bis zur obersten Klasse fortgeführt werden.

8) Systematische Glaubens- oder Sittenlehre ist vom Unterricht der oberen Klassen auszuschließen und dem kirchlichen Unterricht zu überlassn.

9) Dasselbe gilt principiell vom Katechismusunterricht, doch finden die einzelnen Theile von selbst ihre Stelle im klassischen Religionsunterricht.

c. Thesen des Oberlehrers Dr. Diedr. Latendorf in Schwerin:

Für die statistisch-biographischen Angaben in den Schulprogrammen ist es wünschenswerth resp. nothwendig, daß

1) für neu eintretende Lehrer nicht blos ihr äußerer Bildungsgang, sondern auch Ort und Zeit der Geburt und Stand der Eltern genau angegeben wird;

2) für Abiturienten und die aus den oberen Klassen ausscheidenden Schüler die persönlichen Angaben über Ort und Zeit der Geburt, Stand und Wohnort der Eltern in derselben Vollständigkeit mitgetheilt werden, wie es bereits von Seiten des Reichs in Abiturienten- und Freiwilligen-Zeugnissen verlangt wird;

3) über die Todesfälle ehemaliger Zöglinge genauer und regelmäßiger Bericht abgestattet wird;

4) daß periodiſche Zuſammenſtellungen von Lehrern und Schülern nicht blos bei Jubiläen der einzelnen Anſtalten, ſondern gleichzeitig und gemeinſam von allen höheren Schulen im ganzen deutſchen Reiche veröffentlicht werden;
5) daß in dieſen wiederkehrenden Liſten mit der chronologiſchen Anordnung zugleich eine Gliederung nach Berufsfächern verbunden wird, um das Beharren und den Wechſel innerhalb derſelben in ihrer örtlichen und zeitlichen Bedingtheit klar zu erkennen; endlich und
6) vielleicht die Hauptſache, daß ſorgſame alphabetiſche Regiſter über Lebende und Abgeſchiedene und über das von ihnen beiden erreichte Lebensalter — womöglich für den Zeitraum mehrer Generationen — angefertigt werden, um einerſeits die abſolute und relative Mortalität der verſchiedenen Berufsklaſſen zu verfolgen, andererſeits zugleich innerhalb nicht weniger Familiengruppen das Beharren und den Wechſel in phyſiſchen und pſychiſchen Qualitäten (u. a. Neigungen, körperliche Geſundheit, Krankheitsanlagen u. dgl.) anſchaulich zu beobachten.

d. Vortrag (10 Minuten) des Directors Dr. Nölting in Wismar: Ueber einige gangbare Fehler in der Schulausſprache des Griechiſchen und Lateiniſchen.

e. Theſe des Gymnaſiallehrers Dr. Sanneg in Luckau: Die von demſelben in den Jahrb. für Phil. und Päd. 1874 II. Abth. Heft 4—6 vorgeſchlagene umgekehrte alphabetiſche Anordnung des lateiniſchen Vocabulariums bietet für die Schule weſentliche Vortheile vor der bisherigen progreſſiven alphabetiſchen Ordnung.

Herr Provinzialſchulrath Schrader wünſcht, daß die zweite Eckſtein'ſche Theſe zuerſt verhandelt werden möchte.

Herr Director Kruſe aus Greifswald fürchtet, daß die Debatte über die erſte Eckſtein'ſche Theſe zuweit gehen und bis zu E. v. Hartmann's völlig „unbewußtem" Austreiben des Latein führen wird. Es wird unendlich viel Holz in den Wald getragen werden, und die Herren von Braunſchweig, Gera und Düſſeldorf werden wohl unſere Competenz anzweifeln. Der Redner iſt einverſtanden mit der Behandlung der 2. Theſe, die von großem Intereſſe iſt. Es ſind ja auch eine große Anzahl Männer der Schulverwaltung und Univerſitäts-Profeſſoren hier, für welche der Gegenſtand ebenfalls von Wichtigkeit iſt. Der Sprecher erklärt ſich alſo für Discuſſion der 2., und für gänzliche Abweiſung der erſten Eckſtein'ſchen Theſe. Der Präſident Krauſe verlieſt die zweite Eckſtein'ſche Theſe.

Oberlehrer Dr. Brieger bittet nicht Eckſtein's Theſe 1 in ihrem ganzen Umfange zur Debatte zu ſtellen, wohl aber den letzten Theil derſelben über die Mittelſchulen und die Berechtigung derſelben, mit dem Militärzeugniß zu entlaſſen. Rector Döring aus Sonderburg

regt die Frage an, ob nicht irgend ein Gegenstand schon jetzt behandelt werden könnte.

Rector Eckstein begreift die ganze Erörterung nicht. Zunächst handle es sich nur um die Reihenfolge.

Der Präsident stellt die Frage zur Diskussion, ob These 2 von Eckstein zuerst debattirt werden soll.

Nach kurzer Discussion wird dies beschlossen und ferner beschlossen, daß diese These erst morgen verhandelt werden soll.

Es handelt sich ferner darum, was nach These 2 Eckstein verhandelt werden soll.

Propst Bormann aus Magdeburg ist der Ansicht, daß These 1 im Zusammenhange debattirt werden müsse und schlägt daher vor, nach These 2 den Vortrag des Herrn Director Nölting zu hören.

Oberlehrer Pfitzner aus Parchim möchte denselben noch heute hören.

Director Nölting erklärt, dies würde ihm weniger bequem sein. Rector Eckstein meint, daß über heute oder morgen schon entschieden sei, und erklärt sich ebenfalls dafür, nach seiner These 2 den kurzen Vortrag des Herrn Director Nölting zu hören. Die Section entscheidet demgemäß.

Professor Dinter aus Grimma bittet Eckstein um genaue Fassung der These 1.

Eckstein bemerkt, es handle sich dabei namentlich um 3 Hauptsachen, 1. Gymnasium und Realschule bleiben bestehen. 2. Die Berechtigung der Realschulen, zur Universität zu entlassen, ist nicht gerechtfertigt, aber auch nicht auszuschließen. 3. Die (Hofmann'sche) Mittelschule ist ein Bedürfniß.

Schluß gegen $1^3/_4$ Uhr.

Zweite Sitzung Mittwoch den 29. September Morgens 8 Uhr.

Nach einigen geschäftlichen Mittheilungen des Präsidenten Krause wird zur Tagesordnung übergegangen.

Der erste Gegenstand derselben ist die These des Professors Director Dr. Eckstein in Leipzig: Es ist dringend an der Zeit, die Ordnung des Schuljahres nach dem bürgerlichen Jahre zu regeln, und die Universitäten sind zur Theilnahme an dieser zweckmäßigen Regelung aufzufordern.

Eckstein hat sich gewundert, daß die Ferienfrage diesmal zur Discussion zugelassen ist, während sie früher immer zurückgewiesen

wurde. Schrader hat gerade dieſe Frage hervorgehoben, wahrſcheinlich wird er unangenehme Erfahrungen gemacht haben. Die Ferien ſind noch nicht ſehr alt. Im vorigen Jahrhundert gab es noch keine. Man hat ſeit Anfang dieſes Jahrhunderts damit angefangen und die Forderungen ſind immer größer geworden. Die Frage über die Römerferien im Horaz iſt jetzt auch glücklich beſeitigt. Die Ferien ſind im Intereſſe der Lehrer gemacht, aber nicht in dem der Schüler von wegen der Ueberbürdung derſelben, welche nach der neueſten Entdeckung die Nationalliberalen ſollen herbeigeführt haben. Es herrſcht große Verſchiedenheit in Betreff der Lage der Ferien. Der Redner iſt kein Freund der Centraliſation und freut ſich, daß auf dem geiſtigen Gebiete noch der Particularismus gerettet iſt. Im Süden hat man lange Herbſtferien, meiſt zwei Monate lang, im Norden iſt große Verſchiedenheit, ſelbſt zwiſchen den einzelnen Provinzen. Es giebt Herbſtferien, Hundstagsferien ꝛc. Dieſe Verſchiedenheit mag auch fortbeſtehen. Sie iſt auch für den Schulmann ſehr intereſſant, man kann hospitiren. Auch für Fremde, die unſere Schulen kennen lernen wollen, iſt dies gut. Der Sprecher iſt dafür, daß man ſich fortan mehr an das bürgerliche, als an das kirchliche Jahr anſchließe. Die jetzige Einrichtung iſt nachtheilig vielleicht in geringerem Maße da, wo das Schuljahr zu Michaelis beginnt und im Herbſt lange Ferien ſind, aber bei Anfang mit Oſtern giebt es ein zerriſſenes Sommerhalbjahr, in dem man nicht recht warm oder zu warm wird. Ein Sommer wie der verfloſſene iſt für die Schule recht traurig. Es kommen im Sommer außerdem noch andere Unterbrechungen vor. Das bürgerliche Jahr gewährt den Vortheil der Möglichkeit einer beſſeren Vertheilung der geeigneten Arbeitszeit. Jedes Semeſter hat dann einen Theil der winterlichen Arbeitszeit und im Sommer tritt eine längere Pauſe ein durch größere Ferien. Dieſe Pauſe kann für die kleinen Schüler bedenklich ſein. Aber ſie hat große Vortheile für die Lehrer, denen dann auch eine Badeſaiſon, Sommerfriſche u. dgl. ermöglicht iſt. Für die neue Einrichtung ſpricht die Analogie Rußlands, Schwedens, Englands. Die Vortheile ſind alſo gewichtig. Aber große Schwierigkeiten wird die Aenderung haben durch das zähe Feſthalten an den Terminen Oſtern und Michaelis. Der Referent ſchlägt vor, bei der Erörterung zunächſt die Schule allein zu beſprechen, und die Univerſitätsfrage allein zu behandeln.

Rector Fulda aus Sangerhausen will an der Schuljahrfrage (nicht Ferienfrage) festhalten.

Präsident Krause meint, daß die Ferienfrage mit dazu gehöre.

Fulda: Das ist doch zweierlei.

Krause: Die beiden Punkte lassen sich nicht trennen; die These umfaßt beides. Aber die Ferienfrage ist nicht die Hauptsache. Man müßte denn die Schule für eine Unterbrechung der Ferien halten.

Fulda verzichtet auf das Wort. Die Versammlung entscheidet sich dafür, erst über das Schuljahr, nachher über die Universitäten zu debattiren.

Die Discussion wird eröffnet.

Director Raspe aus Güstrow bittet Eckstein, ein Bild über die künftige Lage der Ferien zu geben.

Eckstein: Die kirchlichen Feste zu Ostern machen eine kurze Unterbrechung nöthig. Ebenso Pfingsten. Außerdem hat man aber nur die langen Ferien und dann die Weihnachtszeit.

Director Steinhausen aus Friedland i. M.: Die Sache liegt so einfach nicht. Ein Hauptvortheil muß sein, daß die beiden Hälften einigermaßen gleich sind. Wenn die Hundstagsferien fünf Wochen dauern und noch die Weihnachtsferien dazu kommen, so wird das zweite Semester unverhältnißmäßig verkürzt. Man wird auch zu Michaelis einen Schluß machen müssen zur Vertheilung der Censuren und zur Versetzung. Die Schwierigkeiten sind so bedeutend, daß der Vorschlag vielleicht nicht realisirbar ist.

Eckstein: Das Sommersemester steht jetzt in großem Mißverhältniß zum Wintersemester.

Steinhausen: Das ist keine Frage. Es ist nur die Frage, ob man nicht die Semester mit 1. October und 1. April beginnen kann. Den Vortheil mit der winterlichen Arbeitszeit würden wir dann nicht haben. Aber wenn das Schuljahr, nicht das Schulhalbjahr das Princip ist, dann wird der Nachtheil nicht so groß sein.

Director Rehdantz aus Kreuzburg: Die Rechnung trifft nicht zu. Es sind 5 + 1 = 6 Wochen in einem, 3, 1, 1 = 5 Wochen im andern Semester.

Steinhausen: (thatsächlich) Es sind 10 Tage Weihnachtsferien angenommen, also im Winter $7^1/_2$ Wochen Ferien.

Director Hertzberg aus Bremen: Der Vorschlag, die Semester mit dem 1. October und 1. April anzufangen, ist in Bremen realisirt,

aber wir sehen keinen Vortheil darin. Der Sommer bekommt dadurch nur ein Almosen vom Winter. Ein Abschluß muß auch zum 1. April gemacht werden und dazu sind drei Aufwaschtage bestimmt. Fällt Ostern spät, so tritt eine sehr unangenehme Zerstückelung ein. Im Sommer sind die Ferien durch Schulunterricht unterbrochen. Es wird im Sommer meistens garnichts geleistet. Daher muß man im Ganzen Ecksteins Vorschlag empfehlen. Das Sommer- und Winter-Semester müssen verschwinden. Wir werden doch von den Universitäten abhängig bleiben. Im Ganzen wird eine annähernde Gleichmäßigkeit der Halbjahre durch Ecksteins Vorschlag hervorgerufen.

Präsident Krause: Wir haben diesen Sommer nur etwa 10 Wochen Schule gehalten. Außer den sonst üblichen Ferien waren noch Pfingstmarktferien und früherer Schluß wegen der Kaisermanöver.

Director Raspe: Es ist gesagt worden, die Schüler möchten bei der Aenderung zu kurz kommen, daran allein muß die Sache scheitern. Wir sind der Schüler willen da. Wenn die Schüler durch die 4 Wochen Sommerferien aus dem Zug kommen, so wird dies bei 5 oder 6 Wochen auch der Fall sein.

Eckstein: Die Bayern und Süddeutschen haben 7 Wochen Ferien am Schluß des Semesters.

Rehdantz: In Dänemark beginnt das Schuljahr im Sommer. Das heilt diesen Schaden.

Director Stein aus Oldenburg: Der Reform steht entgegen die Gewohnheit, welche das Unangenehme leichter ertragen läßt. Es werden auch bei der neuen Einrichtung ungleiche Semester herauskommen. Vom 15. Januar bis 30. Juni sind $5^1/_2$ Monate, davon ab 8 Tage Osterferien und 3—4 Tage Pfingstferien, bleiben $5^1/_6$ Monate. Das 2. Semester vom 15. August bis 20. December ohne Ferien, $4^1/_6$ Monat, ist kürzer, meist kühl und ununterbrochen fortdauernd und führt dem Schluß des Schuljahrs zu. Dasselbe hat 41 Wochen Schule.

Provinzialschulrath Klix aus Berlin: Die Frage steht seit 25 Jahren auf der Tagesordnung und ist von den verschiedensten Gesichtspunkten aus behandelt worden, zuletzt auch noch von der Octoberconferenz. Aber eine Aenderung würde mit allen bürgerlichen Verhältnissen, auch mit dem Militär in Widerstreit treten, wo ebenfalls Eintritt zu Ostern und Michaelis stattfindet. Es läßt sich dies nicht so leicht beseitigen. Auch müßte nicht blos Deutschland, sondern auch Oesterreich und die Schweiz an dieser Reform theilnehmen. Der Red-

ner kann sich nicht überzeugen, daß die gegenwärtige Ordnung so schlecht sei. Die katholischen Anstalten fangen ihr Schuljahr zu Michaelis an, und haben doch ihre langen Ferien. Aber der Anfang zu Ostern ist vortheilhafter. Das Schuljahr muß ein Jambus sein und kein Trochäus. Was im Sommer versäumt wird, wird im Winter nachgeholt. Der Sprecher ist für Beibehaltung des Alten.

Eckstein: Die Militärfrage kommt wenig in Betracht. Sie würde bei uns vielleicht 10 Schüler betreffen. Die Lehrzeit wird sich mit der Schulzeit ändern. Sie ist ja nicht mehr von der Confirmation abhängig. Auch die Universitäten werden eine ganz andere Einrichtung treffen müssen. Aber der Vergleich mit dem Verse ist hinkend. Das Schuljahr soll weder ein Jambus noch ein Trochäus sein. Namentlich der schwankende Ostertermin ist zu beseitigen. Ob der 1. Januar der richtige Anfang ist, mag offne Frage sein. Nur das Schwanken soll aufhören.

Klix: Ja, wenn Eckstein bewirken könnte, daß Ostern in der ganzen Welt an einem Tage gefeiert würde.

Steinhausen: Steins Rechnung ist nicht vollkommen richtig. In den 6 Wochen Hundstagsferien ist soviel verlernt, und namentlich in den Unterklassen bis Quarta, daß 1½ Monat erforderlich sind, um das wieder einzubringen.

Hertzberg: Ob Jambus oder Trochäus, Unterschiede sind schon vorhanden, zum Theil an derselben Schule. Das Schuljahr kann auch ein Choriambus sein. Daß Steins Rechnung nicht ganz exact sei, ist ja zuzugeben, aber es geht auch nicht bis auf eine Viertelstunde genau zu berechnen. Für das Verlernen ist eine Abhülfe durch sogenannte Ferienstunden. Auch in Bremen finden 3 Wochen lang Ferienstunden statt. Es haben sich bis jetzt noch immer Lehrer dazu gefunden.

Oberlehrer Schneider aus Gartz a. O.: Bei jährigen Kursen wäre die Frage nicht so scharf, dann würde man sich den Jambus sehr gerne gefallen lassen. Wir kommen aber mit jährlichen Versetzungen nicht aus, und darum müssen wir danach streben, einen Spondeus zu gewinnen. Dies erhalten wir durch Herrn Ecksteins Vorschlag. Dann haben wir 3 Wochen Weihnachtsferien, 1 Woche Osterferien, 5 Wochen Hundstagferien, 1 Woche Michaelisferien, und beim letzten Semester zum Abschluß eine schöne Arbeitszeit. Das Reifen der Schüler zu Michaelis ist schwer. Das erste Vierteljahr des Sommersemesters geht, dann kommen die Hundstagsferien, dann ein paar Wochen Ar-

beit, dann die Prüfungen. Bei warmem Auguſt eine ganz unleidliche Einrichtung. Die von Herrn Klix erhobenen Bedenken ſind nicht ſo bedeutend. Es treten ſehr viele zum Militär, aber nicht direct von der Anſtalt. Die langen Ferien ſind bei jährigem Abſchluß viel weniger bedenklich.

Steinhauſen: Der letzten Aeußerung iſt unbedingt beizuſtimmen. Aber Privatſtunden während der Ferien laſſen ſich bei kleinen Gymnaſien nicht ermöglichen. Wenn geſagt iſt, in kleinen Städten iſt ein Jahrescurſus nicht möglich, ſo entgegne ich: ich habe es practiſch durchgeführt bis nach Ober-Tertia hinauf.

Stein: Die 6wöchentliche Unterbrechung findet in Weſtfalen, Rheinland und Süddeutſchland thatſächlich ſtatt; in der Mitte des Semeſters oder am Ende des Schuljahres. Der dadurch entſtehende Verluſt kann beſſer durch die alten Lehrer wieder eingebracht werden, als durch neue.

Fulda iſt für Beibehaltung des Schuljahres, das zu Oſtern beginnt, mit etwas langen Oſterferien. Die Volksſchule iſt auch zu berückſichtigen. Anfang im Januar iſt aus allgemeinen Geſundheitsrückſichten nicht paſſend. Die Jugend wird dann nicht wetterfeſt durch den Beſuch der Schule. Es iſt daher beſſer, mit dem Sommer anzufangen. Was die Veränderlichkeit des Oſterfeſtes anlangt, ſo iſt in Sachſen ſchon ein Verſuch gemacht, daß je nach der Lage des Oſterfeſtes die Ferien gelegt werden. Während ſie früher faſt ganz nach Oſtern fielen, fallen ſie jetzt mitunter faſt ganz vor Oſtern. Die Schwierigkeit läßt ſich alſo noch bedeutend verringern. Ein Hauptgrund liegt noch in den Militärverhältniſſen. Dies hängt aber mit den Univerſitäten zuſammen.

Schneider bemerkt gegen Steinhauſen: Jährliche Verſetzungen in den unteren Klaſſen ſind nur bei Parallelcöten möglich aus pädagogiſchen Gründen. Es iſt falſch, Schüler entweder unreif herüber zu nehmen oder noch ein ganzes Jahr zurückzuhalten.

Präſident Krauſe: Die Debatte iſt auf die Frage der jährlichen oder halbjährlichen Verſetzung abgeſchweift.

Steinhauſen ſtimmt bei.

Krauſe: Sie haben es angefangen.

Steinhauſen: Ich habe es nur kurz berührt.

Krauſe ſchließt die Discuſſion.

Eckſtein reſumirt: Es iſt eine Reihe von gewichtigen Erinnerun-

gen gemacht, die zum Theil in der Schwierigkeit der Aenderung beruhen. Am allerliebenswürdigsten hat unser College von Sangerhausen auf die Witterung hingewiesen. Sangerhausen ist etwas windig und der Schulweg weit. Auch März und April sind oft noch schlimm. Aber Osterferien vor und nach Ostern kommen vor und sind schon historisch. Die Osterferien der Thomasschule richteten sich nach der Ostermesse. Einverständniß ist darin vorhanden, daß eine Abhülfe wegen des Sommer-Semesters nöthig ist. Mit Recht ist die Frage wegen der jährlichen oder halbjährlichen Versetzungen ausgeschlossen. Ebenso warnt der Referent sich einzulassen in eine kleinliche Berechnung. Das Schuljahr soll nicht mehr vom kirchlichen Jahr abhängig gemacht werden. Es ist dringend an der Zeit, dies zu regeln.

Die Versammlung erklärt sich fast einstimmig mit der These, soweit sie die Schüler betrifft, einverstanden.

Eckstein: Den zweiten Punkt, wegen der Universitäten, möchte ich nicht sehr ausführlich erörtern. Es sind ja Professoren hier, ich bin selber einer und leide unter dieser Doppelstellung sehr. Die Schwierigkeit ist noch groß wegen der Semester. Zu Michaelis sind aber doch immer neue Studenten in großer Zahl gekommen, wenn auch der Hauptabgang zu Ostern war. Die Hauptschwierigkeit liegt wohl in den Heften der Professoren. Aber auch die Universitäten werden eine solche Aenderung freudig begrüßen. Wir wollen also den Universitäten gegenüber es nur als Wunsch aussprechen. Eine Agitation dafür ist bereits im Werk.

Fulda: Die Sache scheint ganz besonders schwierig, namentlich das Verhältniß der Universität zum Militär. Manöver können nicht im December gehalten werden. Daß ein Studirender durch den Militärdienst 3 Semester einbüßen soll, ist zu viel.

Eckstein: Die Soldaten treten meistens nicht zu Michaelis, sondern zu Ostern ein.

Director Kruse Greifswald: Ob die Aenderung den Universitäten bequem ist oder nicht, darüber können wir nicht urtheilen. Der Uebelstand ist aber auf der Universität erheblicher, als auf den Schulen. Der offizielle Anfang ist der 15. April. Daß Jemand seinen Anmeldebogen vor dem 1. Mai vorlege, ist unerhört. Wegen der monatlichen Bezahlung der Wohnung kommen die Studenten nicht eher. Vor Pfingsten ist noch eine Unterbrechung durch den Rectoratswechsel am 15. Mai. Wenn vom 16 Mai ab ein Docent dem andern be-

gegnet, ſo fragt er ihn: Wann ſchließen Sie? (Große Heiterkeit.) Der Uebelſtand wird auf der Univerſität auch empfunden. Es beſteht ein Unterſchied unter den Profeſſoren. Die erſten ſind diejenigen, welche meinen, ſie ſeien nur zum Studiren da, nicht zum Vorleſen. Bei dieſen werden die Ferien gar nicht unterbrochen.

Zweitens diejenigen, welche Söhne haben, wünſchen dringend, daß eine Uebereinſtimmung der Univerſitäts- und Schulferien ſtattfindet. Dieſe iſt leicht herbeizuführen. Diejenigen, welche nicht die Univerſitäten als ein Alexandriniſches Muſeum betrachten, werden geneigt dazu ſein. Namentlich aber wer Gymnaſium und Univerſität verbindet, hat einige Neigung zur Aenderung. Es kommt darauf an, ob wir nicht bei den Univerſitäten eine gewiſſe Geneigtheit finden.

Eckſtein: Die draſtiſche Schilderung von akademiſchen Docenten hat in vieler Beziehung ihre volle Berechtigung. Aber die Frage am 16. Mai iſt wohl nie vorgekommen, obgleich gegen den Juni öfter. Mit den Profeſſoren, welche Söhne haben, hat man ſeine liebe Noth. Sie möchten gerne mit ihnen verreiſen, aber die Ferien ſtimmen nicht überein. Aehnliche Schwierigkeiten ergeben ſich auch bei den Gerichtsferien. Daß dieſe Schwierigkeiten auch auf den Univerſitäten empfunden werden, kann ich auch für Leipzig beſtätigen.

Der zweite Theil der Eckſtein'ſchen Theſe: und die Univerſitäten ſind zur Theilnahme an dieſer zweckmäßigen Regelung aufzufordern, wird einſtimmig angenommen.

Es wird darauf zum 2. Punkt der Tagesordnung übergegangen, zu dem Vortrag des Directors Dr. Nölting in Wismar: Ueber einige gangbare Fehler in der Schul-Ausſprache des Griechiſchen und Lateiniſchen.

Director Nölting: Meine Herren! Ich ſchätze Ihre Güte, daß Sie meine kurzen Bemerkungen anhören wollen. Dies iſt vielleicht weſentlich der Ankündigung zu danken, daß mein Vortrag nur 10 Minuten dauern ſoll. Ich will mein möglichſtes thun, um dieſe Zeit einzuhalten. Ich kann aber bei dieſer begrenzten Zeit nicht auf alle Fehler eingehen. Die richtige Ausſprache einer nicht lebenden Sprache hat lange nicht dieſelbe Bedeutung wie die einer lebenden. Wenn auch die Wiſſenſchaft die richtige Ausſprache ſagen könnte, wäre es doch unſern Organen nicht möglich. Aber manches iſt doch möglich. Ein Punkt iſt in Curtius' Erläuterungen zu ſeiner griechiſchen Schulgrammatik ſehr ausführlich erörtert, die im Ganzen falſche Ausſprache der Di-

phthongen αι, ει, οι und ευ. Das Dialektiſche miſcht ſich ein. αι und ει werden völlig gleich ausgeſprochen, ebenſo οι und ευ. Hierauf will ich nicht näher eingehen. Es wäre mir intereſſant, wenn namentlich die Herrn Schulräthe mittheilten, ob die Bemerkungen von Curtius Früchte getragen haben. ζ iſt nach Curtius weich zu ſprechen, und θ ebenſo.

1. Faſt durchgängig iſt zwiſchen der Ausſprache der Poeſie und Proſa unterſchieden. In der Poeſie wird der Accent übergangen, in der Proſa ſcheint er eine Alleinherrſchaft zu haben. Das iſt beſonders ſtörend, wenn in der vorletzten Sylbe Vocallänge ſtattfindet. Aber ſowie die vorletzte Sylbe eine Poſitionslänge hat, wird dieſe Länge verkürzt. z. B. τύπτεσθαι (–⏑). Dagegen kann man einwenden: „Es iſt nicht gut möglich, weil die deutſchen Accente jedem ſo geläufig ſind, es anders zu machen. Quantitätslänge iſt eigentlich nicht.“ Alſo Rückſprache, raubgierig, unbändig ſollen als –⏑ geſprochen werden, wie τύπτεσθαι?

2. Ein zweiter Fehler iſt, daß die langen Endſylben gern kurz geſprochen werden, wenn ſie nicht mit einem Conſonanten ſchließen. z. B. στρατῆγός. Dieſer Fehler ſcheint vermieden werden zu können. Wenn man den Accent ſpricht, ſo kann man auch die Quantität noch berückſichtigen.

3. Bei zuſammengeſetzten Wörtern, die im Griechiſchen gewiß zuſammenhängend geſprochen wurden, wird häufig getrennt geſprochen ἀπ-αίνῶ παρ-αίνῶ. Das kommt wohl meiſt davon her, daß die Schüler die Trennung ſo in den Wörterbüchern gedruckt ſehen. Im Deutſchen ziehen wir herüber z. B. herein. Das erhält dem Wort ſeine Einheit. — Die 10 Minuten ſind beinahe um.

Krauſe und Eckſtein bitten den Redner fortzufahren.

Nölting: Im Lateiniſchen ſind wir in einer ganz anderen Lage. Die Ausſprache im Griechiſchen iſt eine Theorie, keine Tradition. Daher iſt die lateiniſche Ausſprache leichter zu erlernen. Die lateiniſche Ausſprache iſt die kirchliche. Dieſe ſo umzugeſtalten, den Ziſchlaut auszumerzen, iſt die Aufgabe. Die verſchiedene Ausſprache des s (ſcharf im Anlaut) u. ſ. w. hat viele Schwierigkeit. Nicht minder ſchwierig iſt die Länge vor der Poſition einzuführen, z. B. pāx, sapiēns ꝛc. Ob das möglich iſt, bezweifelt der Redner. Die Sache iſt von Intereſſe, weil jetzt eine ſo große Verſchiedenheit in den Schulen herrſcht. Einzelne Schulen halten ſich ganz an die traditionelle Aus-

ſprache. Der Redner lernte auf dem Johanneum in Hamburg noch hōmines u. ſ. w. Erſt allmählich kamen die langen Endſylben auf. Das war eine Folge der Einführung der Zumpt'ſchen Grammatik. Man ging aber viel weiter. Man hat angefangen, einen kurzen Stamm kurz zu ſprechen: hŏmo, lĕgo. Wenn wir ſoweit gehen, müſſen wir auch alle neuen Reſultate, z. B. die von Corſſen einführen. Ob das wünſchenswerth iſt, bleibe dahingeſtellt. Aber je weiter wir uns von der alten Tradition entfernen, deſto mehr gerathen wir mit dem Leben in Conflikt. Es iſt ganz wunderbar, während ſonſt überall die Poſitionslänge kurz geſprochen wird, wird ĕst faſt überall ēst ausgeſprochen. Woher kommt das?

Auf den Vorſchlag des Präſidenten Krauſe beſchließt die Section vor einem etwaigen Eintritt in eine Discuſſion über dieſen Vortrag erſt die Tagesordnung der nächſten Sitzung feſtzuſetzen.

Hertzberg: Morgen um 8 Uhr wird in der orientaliſchen Section ein Vortrag gehalten von Herrn Profeſſor Schlottmann über die kypriſchen Inſchriften. Dieſer Vortrag wird ſehr viel mehr die klaſſiſche Philologie betreffen, als die orientaliſche. Die Tagesordnung der allgemeinen Sitzung läßt die Aufnahme dieſes Vortrages nicht zu. Ich ſchlage daher vor, daß wir ihn beſuchen.

Krauſe: Es wird dann nöthig ſein, daß der Vortrag in die Aula verlegt wird.

Eckſtein ſchließt ſich dieſem Vorſchlage an.

Director Müller aus Flensburg: Die Verlegung eines Vortrages aus einer Section in eine allgemeine Sitzung iſt nicht ohne Vorgang.

Krauſe: Es iſt nicht möglich, wegen der Fahrt nach Warnemünde. Ich bin erbötig, mit Herrn Profeſſor Philippi zu ſprechen, falls die Verſammlung mit dem Vorſchlage einverſtanden iſt.

Die Verſammlung erklärt ſich einverſtanden.

Krauſe: Wir werden alſo um acht Uhr beginnen, und dieſen Vortrag als erſten Gegenſtand der Tagesordnung haben. Was ſoll der zweite ſein?

Eckſtein: Ich ſchlage vor, die Theſen von Latendorf auf die Tagesordnung zu ſetzen. Die Mecklenburger müſſen doch auch ihr Recht haben. In Innsbruck haben wir nur Inländer berückſichtigt.

Dinter: Die Erörterung der ganzen Latendorf'ſchen Theſen koſtet zu viel Zeit. Ich ſchlage daher vor, nur Theſe c. zu beſprechen.

Krauſe: Der Herr iſt leider nicht hier.

Raspe möchte in omnem eventum die erſte Theſe von Eckſtein auf die Tagesordnung ſetzen.

Kruſe iſt gegen Berathung der 1. Eckſteinſchen Theſe. Er ſchlägt vor, nur den Eckſtein'ſchen Vortrag darüber zu hören. Was es heißt, in den Ocean zu reiſen, werden Sie vielleicht morgen in Warnemünde erfahren.

Rehdantz: Iſt es möglich, einen improviſirten Vortrag einzuſchieben? In dieſem Fall wäre ich bereit zu einem Vortrage: „die römiſche Literatur und die heutige deutſche Jugend im neuen deutſchen Reich."

Stein wünſcht, wenn die Eckſteinſche Theſe nicht behandelt wird, auch den Eckſteinſchen Vortrag nicht zu hören, denn das hieße Furcht und Mitleid ohne Katharſis.

Kruſe zieht ſeinen Vorſchlag zu Gunſten des eben gehörten zurück. Eckſtein erklärt ſich eventuell damit einverſtanden.

Die Section beſchließt darauf Eckſteins Theſe nicht zu behandeln und als zweiten Gegenſtand der nächſten Tagesordnung den Vortrag des Directors Rehdantz anzuſetzen.

Schluß gegen 10 Uhr.

Die ganze am 30. September für die pädagogiſche Section verfügbare Zeit ward durch den Vortrag des Herrn Profeſſor Schlottmann ausgefüllt. Es konnte daher nur erſt in der allgemeinen Sitzung die Genehmigung eingeholt werden, auf die Tagesordnung der letzten Sitzung am 1. October Morgens 8 Uhr den Vortrag des Herrn Director Rehdantz zu ſetzen.

Letzte Sitzung am 1. October.

Präſident Krauſe bringt die als Probenummer eingegangene Nr. 39 der Allgemeinen Schulzeitung von Stoy zur Vertheilung.

Auf der Tagesordnung ſteht der Vortrag des Herrn Director Rehdantz: die altrömiſche Literatur und die heutige deutſche Jugend.

Rehdantz: Meine Herrn! Ich gehe ohne Einleitung in die Sache, nicht als ob es einer Einleitung bedürfte, ſondern, weil es den Kampf gegen die Phraſe gilt, die ſich in der lateiniſchen Literatur zu gewaltig offenbart.

Das Wort „la phrase nous tue" hat auch bei uns ſchon furchtbare Geltung, auch in unſern Schulen. Wir hören ſie in der Inter-

nationalen, im Ultramontanismus. Mir, der ich leider durch Studium des Demosthenes ein so scharfes Ohr für Phrasen bekommen habe, mir tönt sie selbst aus wohlgemeinten Prologen entgegen und findet nicht den nöthigen Widerstand. Im deutschen Aufsatz wird der Gedanke zu sehr betont, im Lateinischen wenden wir alle Kraft auf den Ausdruck. Diese Gedanken sind mir in Ober-Secunda gekommen bei dem Satze: Impercepta pia mendacia fraude latebat. Wir alle finden pia fraus hübsch, vergleichen *δακρυόεν γελάσασα* und nennen dergleichen Oxymoron. Fragt dann ein Schüler: „Herr Doctor, was ist denn ein Oxymoron?“ so sagt man ihm: *ὀξύς* heißt scharf, spitzig, witzig, *μωρός* thöricht. Also Oxymoron dummer Witz. — Machen denn die Classiker dumme Witze? I Gott bewahre. Thränen und Lächeln sind nah verwandt, aber nicht Eins. Auch *γάμος ἄγαμος* bezeichnet nicht etwa die Civilehe, sondern das Unnatürliche der Ehe. Weiter fragen die Jungen: „pia fraus; wie verträgt sich das? pietas und fraus schließen sich aus.“ Ovid hat hier die entgegengesetzten Begriffe parataktisch zusammengebracht. Die pietas ist nicht die richtige. Damit haben wir die Phrase. „Machen die Römer noch mehr solche bedenkliche Phrasen?“ Besinnt euch. „Nil humani a me alienum puto.“ Das war hübsch. Aber dies Wort ist griechischen Ursprungs und ein Aufschrei nach humanitas. Parcere subiectis ist auch Phrase; gloriam qui spreverit ebenfalls. Ein Fabius Cunctator, ein Cincinnatus hätte so sagen können. In Livius und Ciceros Mund ist es auch Phrase. — Die Jungen schüttelten ihre Köpfe und mir ging es durch die Seele. Sollte die römische Literatur so voller Phrase sein und das den Jungen jetzt zum Bewußtsein kommen? Warum erst jetzt?

Um 1500 wirkten die lateinischen Studien elektrisch und die Geister befreiend. Das 16. und 17. Jahrhundert schärften den Blick für den Inhalt. Aber die Jesuiten mit ihren exercitationes haben das formale Princip in den Vordergrund gestellt. So namentlich im Süden. Nicht erklecklich besser stand es in den norddeutschen Schulen. Diese wollten mehr mikrologische Gründlichkeit und Steifigkeit. Wenn also in formaler Beziehung auch nach dem 30jährigen Kriege die eminent politische Literatur der Römer auf irgend welche ganz besondere Weise erkannt ward, so kam doch der Inhalt weniger zur Geltung. Die wuchtigsten Brandpfeile der lateinischen Sprache sind in das Holz des französischen Volkes gefallen. Das lehrte die Geschichte der französischen Revolution von den Greueln der Guillotine bis zum Consul

Napoleon, einem nicht ſelbſt denkenden Volke gegenüber. Aber indem ſich die Phraſe zur Beherrſcherin der ganzen Welt aufblähen wollte, ward ſie lügenhaft. Wir Deutſche ſahen die Herrſchaft der franzöſiſchen Phraſe mit an. 1813, 14, 15, 1866, 1870 haben uns von dieſer Herrſchaft nicht befreien können. Aber auch der lateiniſche Unterricht hat keinen Einfluß darauf gehabt. 1848 machte die Phraſe aus Kindern Männer, weil die Männer noch zu ſehr Kinder waren. Warum nehmen Sie uns nicht lieber die Claſſiker, wenn man ihnen nachfolgend thöricht handelt. Ein Primaner, Namens Stier, hatte ſich in die Tochter des Schuldieners verliebt und wollte ſie heirathen. Zur Beſinnung brachte ihn die Mahnung des Directors: Stier, Sie ſind ein Ochs, eine lateiniſche Phraſe ernſt zu nehmen. Von da an ruhte man nicht, man machte Jagd auf Phraſen in Cicero, Livius Salluſt. Es trat ein Widerwille gegen die lateiniſche Literatur ein. Was wir als Jünglinge fühlten, iſt mir als Mann klar geworden. Nicht viele lateiniſche Schriftſteller ſind klaſſiſch und geeignet Geiſt und Herz unſerer Jugend weiter zu bilden. Die Entſtehung der lateiniſchen Literatur iſt hervorgerufen durch die ſpät helleniſche Gedankenwelt. Sie rankte an eine ſophiſtiſch-encyklopädiſche Bildung an, die vieles zerſetzte, aber auch vieles Geſunde zerſtörte. Der römiſche Geiſt konnte keinen Sokrates hervorbringen. Selbſt der alte Cato lernte noch in ſpätem Alter griechiſch, und ſelbſt, wenn ſich eine ſelbſtſtändige lateiniſche Literatur hätte bilden können, ſo fehlte es dennoch ihrer Geſchichte an Ruhe und Sammlung. Die Wiege der römiſchen Literatur ſteht auf dem Boden der Bürgerkriege. Zwei Generationen reichen nicht aus, um Sammlung und Klarheit zu finden. Die Seele der Römer lag nicht in dieſem Schaffen. Sie trugen die inneren Waffen aufs Forum, in den Senat. Auf dieſe Kämpfe folgte das Cäſarenthum. Heftige Leidenſchaften, wuchtige Phraſen überall. In der griechiſchen Literatur ſind viele Werke, die die Seele erheben, in der lateiniſchen Literatur viele, welche die Achtung vor der Menſchheit erniedrigen. Der lateiniſchen Literatur fehlt ganz das Ideale, das ſelbſtloſe Sichvertiefen in die Wiſſenſchaft. Der Römer will nur praktiſche Zwecke. Hiernach müßte die Realſchule das Latein vorziehen. Der Deutſche braucht die Idealität. Daher reicht die römiſche Literatur nicht aus. Wer glaubt, daß Livius, ein rhetoriſcher Schriftſteller, oder Cäſar in ſeinen diplomatiſchen Commentarien ſich meſſen könnte mit Herodots Naivität, mit Thucydides Tiefe, mit Xenophons

Beſcheidenheit, kennt nicht die Wirkung der Schriftſteller auf das Herz der Jugend. Meine Herrn! dieſe Maßloſigkeit der lateiniſchen Literatur iſt nicht mein Urtheil allein. Der Ausdruck iſt leidenſchaftlich, überall wird der Superlativ gebraucht. Die Lüge, wie ſie ſich im Senat ausſpricht, die amicitia in Rom berührt kalt das deutſche Herz. Cicero ſelbſt ſprach darüber: „Ich mußte ſo reden, weil ich Römer gegenüber den Athenern hatte.“ Aber iſt es denn in der Dichtung anders? Iſt Virgil etwas anderes als ein Effektdichter gegenüber Homer? Catull lehnt ſich an die Alexandriner an, hat Leidenſchaft und Haß. Für Pindar, für Sophokles hatte Rom keine Stelle. So finden wir Maß und Ruhe in vielen griechiſchen Schriften, in den römiſchen aber die bewußte leidenſchaftliche Maßloſigkeit, Lüge in der ſchlimmſten Form. Es entſteht ein merkwürdiges Dilemma. Wäre nicht der Formalismus die Aufgabe, deſſen beſte Schule das Latein, ſo müßte man gegen daſſelbe ſein. Aber es darf wenigſtens in den oberen Claſſen nicht mehr überwiegen. Der Lateinzwang in den Inauguraldiſſertationen und Colloquien iſt nicht umſonſt geſtrichen. Schon rüttelt die Zeit an dem lateiniſchen Aufſatz. Wird dieſer abgeſchafft, ſo iſt die Axt an die Wurzel des lateiniſchen Unterrichts gelegt. Dennoch möchte ich die lateiniſche Literatur nicht ganz miſſen. Man muß aber mehr auf den Inhalt ſehen und Schriften, wie die Miloniana, fallen laſſen. Sonſt ſchaden wir der Jugend. Wie die Auswahl getroffen werden ſoll, iſt jetzt nicht zu erörtern. Aber es iſt daran gelegen, die lateiniſche Literatur durch denkendes Eingehen als eminent politiſche Literatur zu behandeln. Die Vorſtufen für Begriffsbildung zu gewinnen, die Jugend wieder zu gewinnen, iſt leicht. Die Empfindung drückt ſich am beſten ſo aus, daß ſie ſich mit der Empfindung der Jugend berührt. Von den Römern kann man politiſches Denken lernen. — Doch ich fürchte, Ihre Geduld ſchon zu lange in Anſpruch zu nehmen.

Auf Befragen des Präſidenten Krauſe ſpricht die Verſammlung den Wunſch aus, den Redner weiter zu hören.

Rehdantz (fortfahrend): Auch durch Horaz Reſignation, Juvenals Ironie, Tacitus bittern Schmerz merkt man immer noch die volle opferfähige Vaterlandsliebe. Es herrſcht durch die ganze alte Geſchichte ein ſtrenger geſetzlicher Sinn, im Gegenſatz gegen die deutſche Vaterlandsloſigkeit. Wir werden noch lange Rom als Vorbild brauchen. Wir müſſen die römiſche Literatur kennen lernen, um uns und unſere Zeit zu verſtehen. Sie hat ſo gewaltig eingewirkt auf die

neuere und neueſte Geſchichte. Sie wirkt noch heute fort. Befruchtender aber wirken wir durch die griechiſche Literatur. Wir wollen alſo den gegenwärtigen formalen Bildungsſtand unerſchüttert feſthalten, aber von Tertia an die lateiniſche Literatur ſichten, ſo daß in den letzten Jahren des Gymnaſialcurſus Griechiſch und Lateiniſch gleich viel Stunden haben.

Präſident Krauſe fragt, ob eine Debatte gewünſcht wird.

Nachdem Oberlehrer Dr. Pfitzner aus Parchim und Profeſſor Dühr aus Friedland eine Debatte befürwortet und Director Volz aus Potsdam befürwortet hat, eventuell noch die Theſen über den Religionsunterricht zu behandeln, wird eine Debatte über den Rehdantzſchen Vortrag beſchloſſen.

Director Lothholtz aus Stargard: Die angeregte Frage iſt eine gegenwärtig vielfach ventilirte. Es iſt ohne Frage, daß man immer mehr einſieht, daß unſere deutſche Literatur weſentlich an dem Studium der griechiſchen Literatur ihren Aufſchwung genommen hat. Der Miniſter Beulé hat darauf hingewieſen, wie armſelig die lateiniſche Literatur im Gegenſatz zur griechiſchen ſei. Aber im ganzen hat es doch auf mich den Eindruck gemacht, als ob Rehdantz die lateiniſche Literatur zu ungünſtig beurtheile. Den Hinweis auf das politiſche Leben betreffend iſt zu bemerken, daß auch in unſerm Leben dergleichen Redewendungen häufig vorkommen. Ein ſehr großes Gewicht liegt darauf, daß der Zuſammenhang unſeres geiſtigen und wiſſenſchaftlichen Lebens weſentlich geſtört werden würde, wenn man die lateiniſche Literatur nicht wie bisher triebe. Die Jurisprudenz und jede andere Wiſſenſchaft dankt dem Lateiniſchen viel. Ohne Latein wie bisher zu treiben kann man Geſchichte, Theologie, Jurisprudenz nicht verſtehen. Was Rehdantz auseinanderſetzt, ſcheint übertrieben.

Steinhauſen iſt einverſtanden mit dem, was über die griechiſche und lateiniſche Lectüre und über den lateiniſchen Aufſatz geſagt iſt, ebenſo auch damit, daß man nicht die geſammte römiſche Literatur feſt halten müſſe. Wenn Cicero an ſeinen Sohn in der Widmung von de officiis ſchreibt, über die Sachen brauche dein Urtheil, ſo gilt dies auch für uns. De rebus ipsis nostro iudicio uti, das muß man auch in Prima anerkennen. Aber das andere gilt auch für uns. Das Latein iſt, richtig behandelt, eine unerſetzliche Bildungsſchule, Wenn wir daſſelbe ſtets mit dem Deutſchen vergleichen und darauf halten, daß der Schüler die lateiniſche Redeform deutſch wiedergiebt,

ſo haben wir großen Vortheil Ebenſo kommt es bei Exercitien darauf an, die logiſche Subſtanz herauszuſchälen, und die ornamenta aus der Kenntniß des lateiniſchen Ausdrucks zu nehmen.

Präſident Krauſe unterbricht den Redner, weil er von der Sache abzuſchweifen ſcheine.

Steinhauſen: Ich bin zu Ende. Alſo der lateiniſche Unterricht darf nicht allzu ſehr verkürzt werden.

Krauſe iſt der Anſicht, daß der Redner vom Gegenſtand abgewichen und ſchließlich durch Antitheſe ſeine Zuſtimmung ausgedrückt hat.

Rehdantz will nur in Tertia und Secunda 2 lateiniſche Stunden auf das Griechiſche übertragen. Gegen den erſten Redner bemerkt er, daß der Zuſammenhang der Studien der Theologie, Jurisprudenz u. ſ. w. dem Studium auf der Univerſität vorbehalten bleiben könne.

Provinzialſchulrath Dr. Wehrmann aus Stettin dankt dem Vortragenden dafür, daß er eine wichtige Seite in Bezug auf die Behandlung der Schriftſteller angeregt hat. Dem Schaden, den Rehdantz angedeutet hat, muß man durch richtige Interpretation begegnen. Man muß in ſchonender und zarter Weiſe auf das hinweiſen, was Verderbniß iſt. So iſt z. B. bei der Ode Integer vitae das Ende zu beachten. Das Rhetoriſche der lateiniſchen Literatur iſt treffend hervorgehoben. Aber auch bei Schiller iſt Manches ebenſo. Das Unwahre muß man vermeiden, ſo die Miloniana. Ueberhaupt muß die Auswahl der Lectüre eine vorſichtige ſein.

Klix hatte ſchon Beſorgniß, daß Rehdantz in das Fahrwaſſer einer Antipathie gerathen wäre, die ſich jetzt breit macht. Es iſt früher einmal ausgeſprochen, der lateiniſche Aufſatz ſei die Blüthe des Gymnaſiums und dieſes ſtehe und falle mit demſelben. Dies Wort iſt wiederholt höhnend angeführt worden. Auch einige Schriftſteller haben darthun wollen, daß das Latein entſittlichend wirkt, die Lectüre des Cäſar ſei ein Attentat gegen die deutſche Jugend. So hat man ſich namentlich ſeit zwei Jahren mehrfach geäußert und ich fürchtete ſchon, daß Rehdantz in dieſe Bahn gekommen ſei, und jene Anſicht ſich auf ihn beziehen könne. Aber das Ende war beſſer als der Anfang. Es war der umgekehrte Fall von dem Horaziſchen desinit in piscem mulier formosa superne. Es ſcheint eine kleine Divergenz oder Kluft zwiſchen Anfang und Ende vorhanden zu ſein. Die lateiniſche Phraſe iſt mir unendlich viel lieber als die franzöſiſche. Die lateiniſche hat immer noch einen Inhalt. Es iſt eine ganz wichtige

Frage, wie der griechiſchen Literatur eine größere Ausdehnung gegeben werden kann. Der Redner bittet den Vortragenden, ſeinen Vortrag auszuarbeiten und zu veröffentlichen. Das wäre ſehr nützlich. Dann wird man erkennen, daß auch aus dem philologiſchen Lager eine geſunde und einſichtige Beurtheilung kommt.

Dinter: Die Wirkung des Vortrages wäre nur dann vollſtändig, wenn Rehdantz ein Verzeichniß der zu leſenden Schriftſteller aufſtellen wollte.

Rehdantz: Unter Phraſe verſtehe ich nicht Uebertreibung im Ausdruck, ſondern die bewußte Divergenz von Inhalt und Form.

Präſident Krauſe: Die Debatte iſt geſchloſſen. Ich frage den Herrn Vortragenden, ob er einen Ausſpruch der Verſammlung wünſcht. Die Frage wäre, ob dieſelbe im Allgemeinen mit der Tendenz des Vortrages einverſtanden iſt.

Stein: Es lag keine Theſe vor; alſo iſt auch keine Abſtimmung zuläſſig.

Klix: Aber es dürfen Anträge geſtellt werden, z. B. die Verſammlung erklärt es für wünſchenswerth, daß das Maß der griechiſchen Literatur erhöht wird.

Rehdantz: Auf Koſten zweier lateiniſcher Stunden. Es kann aber auch über Billigung der Tendenz im Allgemeinen abgeſtimmt werden.

Provinzialſchulrath Lahmeyer aus Kiel: In dieſer Allgemeinheit geht es nicht. Ich bin dagegen, daß die Vermehrung der griechiſchen Stunden auf Koſten des lateiniſchen Unterrichts geſchehe.

Stein: Eine Zuſtimmung auf Grund der nachträglichen Definition von Phraſe wird wohl Niemand zurück halten. Aber es ſind viele andere Punkte berührt, die noch einmal angeregt werden müßten.

Klix ſtellt den Antrag: „Die Verſammlung dankt dem Vortragenden für den gehörten Vortrag und bittet ihn, denſelben durch den Druck der allgemeinen Beurtheilung zugänglich zu machen.“

Derſelbe wird einſtimmig angenommen.

Rehdantz: Ich werde dieſen Wunſch zu erfüllen ſuchen.

Präſident Krauſe richtet die Frage an die Verſammlung, was nun verhandelt werden ſoll. Da Dr. Sanneg nicht erſchienen und ſeine Theſe auch von keinem andern motivirt werden kann, ſo iſt es nur die Frage, ob die Theſen von Panſch oder von Latendorf beſprochen werden ſollen.

Gymnaſiallehrer Panſch aus Rendsburg bittet ſeine Theſen nicht zu verhandeln, wegen Kürze der Zeit, da doch höchſtens einige beſprochen werden könnten.

Klix trägt auf Schluß der Section an.

Oberlehrer Latendorf aus Schwerin gegen den Antrag. Er wünſcht das Wort für ſeine Theſen über Schulſtatiſtik (ſ. dieſelben oben S. 111) auf einige Minuten.

Director Müller befürwortet dieſen Wunſch. Die Verſammlung genehmigt denſelben.

Latendorf: Der Menſchen gehen viele in einen Sack. Redner hätte gern eine Arbeit ſtatt der Theſen gebracht. Er hat eine Statiſtik des Gymnaſiums zu Schwerin angelegt von 1850—75 nach zweierlei Geſichtspunkten, nach allgemeinen und ſpeciellen Geſichtspunkten und perſönlichem Intereſſe. Der erſte Geſichtspunkt iſt zugleich ein politiſcher. Ueber die Berechtigung der Theſen kann ich mich kurz faſſen, da die Vergleichung der widerſprechenden Angaben evident darthut, daß ein Mangel vorliegt und daß es beſſer werden muß. Ein politiſches Bedürfniß liegt vor, das zeigen ſchon die Einrichtungen, die Seitens des Reiches zur Statiſtik der Schulen getroffen worden ſind. Es ergeben ſich auch wichtige Reſultate daraus. Virchow ſagte vor 4 Jahren in Schwerin auf der Anthropologenverſammlung: Unſere Zeit muß das gut machen, was die vergangenen geſündigt haben. Wir haben aber noch die Mängel der Gegenwart auszugleichen, und dafür zu ſorgen, daß unſere Nachkommen beſſer von uns denken. Das perſönliche oder individuelle Intereſſe iſt ein zweiter Geſichtspunkt. Es wäre ein Glück, wenn wir ähnliche Arbeiten ſeit 300 Jahren hätten, ein Portraitalbum der akademiſchen Jugend. Mir iſt von Manchem entgegengehalten worden: „Es wäre doch eigentlich ein rechter Unſinn, was Sie wünſchen," denn es gebe nur wenige Menſchen, von denen es ein wirkliches Bedürfniß iſt, ihre Ausgänge heute genau zu kennen. Es ſteht aber kein Individuum ſo niedrig, daß es ignorirt werden könnte. Der beſte Theil des Individuums iſt aus der Welt entlehnt. Der Stolz ſo manches Gecken würde gedemüthigt werden, wenn dies allgemein erkannt würde. Das ſind die allgemeinen Geſichtspunkte. Der Redner dankt für ihm gewährte Aufmerkſamkeit.

Klix wünſcht, daß Latendorf für die zu druckenden Verhandlungen noch einige Geſichtspunkte hinzufügen möchte.

Latendorf hat ein Programm der Schweriner Schule mit Nach-

richten von 1833 — 1875 geſchrieben, worin theilweiſe die Geſichtspunkte entwickelt ſind. Der Redner hat eine Anzahl Exemplare vertheilt, weitere ſtehen auf Verlangen zu Dienſten.

Krauſe: Nach dieſen Worten darf ich wohl dem Redner den Dank der Verſammlung ausſprechen. Es fragt ſich, ob die Theſen ad referendum zu nehmen oder darüber abzuſtimmen wäre.

Die Verſammlung beſchließt Latendorf zu erſuchen, ſeinen Gegenſtand weiter auszuführen und namentlich Punkt 5 und 6 rückſichtlich der Ausführbarkeit zu behandeln.

Latendorf dankt der Verſammlung für dieſen Beſchluß.

Krauſe dankt der Verſammlung für die ihm gewährte Erleichterung des Präſidiums und ſchließt die diesjährigen Verhandlungen der Section.

Klix: Wir dürfen nicht dieſe ſchöne Aula verlaſſen, ohne dem Herrn, der mit ſolcher Mühe uns vorgeſeſſen, der mit ſolcher Geduld alles angehört hat, und ins Geleis zu bringen gewußt hat, unſern beſten Dank auszudrücken.

Die Verſammelten erheben ſich von den Sitzen.

Krauſe dankt der Verſammlung für dieſe Anerkennung.

Berlin. F. Aſcherſon.

Realſchulmänner-Verſammlung zu Breslau 1875.

Im Monat September d. J. war von mehreren Collegen aus Breslau, Reichenbach i. Schl. und Rawitſch an ſämmtliche Realſchulen Poſens und Schleſiens, ſowie an die nach dem Normalplan arbeitenden höheren Bürgerſchulen der zuletzt genannten Provinz die Aufforderung zu einer Berathung über die ſchwebenden Fragen ergangen. Zugleich wurden folgende Theſen für die Beſprechung in Vorſchlag gebracht:

1. Die Realſchule I. O. auf der ihr durch die Unterrichts- und Prüfungsordnung vom 6. Oktober 1859 gegebenen Grundlage iſt ein berechtigtes und nothwendiges Glied in der Reihe unſerer höheren Bildungsanſtalten. Das Gymnaſium kann neben gründlicher Durchbildung ſeiner Schüler in den klaſſiſchen Sprachen denſelben nicht eine ausreichende Durchbildung auf mathematiſch-naturwiſſenſchaftlichem Gebiete geben.

2. Die auf der Realschule I O. gewonnene allgemeine, wissenschaftliche wie sittliche Bildung ist der auf dem Gymnasium erworbenen gleichwerthig.

Den Abiturienten der Realschule muß daher das Studium auf allen höheren Lehranstalten mit denselben Rechten wie den Gymnasialabiturienten gestattet sein, wie diesen das der Medizin, der Naturwissenschaften, des Berg-, Bau-, Hüttenfachs und andrer offen steht, obwohl sie keine für diese Fächer besonders geeignete Vorbildung erhalten haben.

3. Die Besorgniß, daß durch Vorbereitung der Studirenden auf zwei verschiedenen Anstalten eine Spaltung in die Kreise der aus den Universitäten hervorgegangenen Berufsgenossen kommen werde, halten wir für unbegründet. Die langjährigen Erfahrungen bei zahlreichen aus beiderlei Anstalten hervorgegangenen Kaufleuten, Gewerbtreibenden, Baumeistern, Berg- und Hüttenbeamten, Offizieren, niederen und höheren Staatsbeamten lassen nichts von einer solchen Kluft erkennen.

Nicht in einer Uniformirung aller höheren Bildungsanstalten, sondern im Wetteifer von Gymnasien und Realschulen vermögen wir die Bürgschaft für eine kräftige Fortentwicklung unseres höheren Schulwesens zu erblicken.

4. Der Lehrplan der Realschule I. O. vom 6. Oktober 1859 hat sich im Allgemeinen als zweckmäßig erwiesen. Kein Unterrichtsgegenstand in demselben kann entbehrt werden; ins Besondere ist das Latein wenigstens in der jetzigen Ausdehnung festzuhalten.

5. Die Spaltung der Realschule in mehrere Abtheilungen, wie sie auf der Versammlung deutscher Realschulmänner in Braunschweig gefordert wurde und nach den Oktoberkonferenzen im Kultusministerium gestattet sein soll, erscheint nicht zweckmäßig.

6. Obwohl die Realschulen noch mit inneren Mängeln zu kämpfen haben, so werden sich diese doch vermindern, je länger die Anstalten bestehen, in der Methode ihrer Unterrichtsfächer fortgeschritten sein werden, wenn ihre Existenz und ihre Berechtigungen gesichert sein und ihnen deßhalb gleich befähigte Schüler zugeführt werden, wie den Gymnasien.

Außerdem war von dem Lehrerkollegium der Realschule zu Fraustadt folgende These aufgestellt:

„Die Realschule I. O. hat dieselbe Aufgabe wie das Gymnasium, nämlich (Bonitz) durch Arbeit in den Elementen das Interesse für die verschiedenen Hauptrichtungen menschlichen Erkennens zu wecken und hierdurch einerseits sie zu der Fähigkeit zu entwickeln, jedes einzelne Wissensgebiet zum Fachstudium zu erwählen, andererseits zwischen den einzelnen Fachstudien das Band gegenseitigen Verständnisses und gegenseitiger Achtung zu erhalten. Das durch diese Aufgabe gestellte Ziel wird gegenwärtig weder von dem Gymnasium noch von der Realschule I. O. erreicht. Durch unzulängliche Arbeit in den Elementen einiger Wissenschaften bleiben sie dahinter zurück; durch eine das Fachstudium, auf das sie doch nur vorbereiten sollen, beginnende Arbeit gehen sie darüber hinaus

Es ist wünschenswerth, daß an beiden Arten dieser höheren Lehranstalten den verschiedenen Hauptrichtungen menschlichen Erkennens wieder eine gleichmäßigere Fürsorge gewidmet werde und daß ihre Lehrpläne dem gemäß einerseits erweitert, andererseits von Allem, was zu einer über die Elemente hinaus-

gehenden Arbeit Veranlassung geben kann, entlastet werden. Wenn dies ausgeführt würde, so würden Gymnasium und Realschule I. O. wieder einander genähert werden, ohne doch ihren eigenthümlichen Charakter zu verlieren. Es würde dann möglich sein, der Realschule I. O. dieselben Berechtigungen zu gewähren, welche das Gymnasium besitzt.

In Folge dieser Einladung versammelten sich am 9. October früh 10 Uhr etwa 40 Directoren und Lehrer aus den genannten Provinzen im Prüfungssaale der Realschule zum heiligen Geist in Breslau. Der Namensaufruf ergab das erfreuliche Resultat, daß von 13 Realschulen I. O. nur eine, die zu Sprottau, unvertreten war; von den höheren Bürgerschulen hatten Guhrau und Löwenberg sich nicht betheiligen können oder wollen.

Nachdem Oberlehrer Dr. Stenzel (Breslau), einer der Mitunterzeichner des oben erwähnten Aufrufs, den Vorschlag besondrer Thesen an Stelle der von der Rheinischen Realschulmänner-Versammlung angenommenen kurz motivirt hatte, erfolgte die Constituirung des Bureaus. Zum Vorsitzenden wurde der Oberlehrer Schmidt als Vertreter der Anstalt, die ihre Räume der Versammlung gastlich geöffnet hatte, gewählt, nachdem der von andrer Seite vorgeschlagene Director Fritsche (Grünberg) eine Wahl abgelehnt und sich dem ersten Antragsteller angeschlossen hatte.

Hierauf entspann sich eine lebhafte, vielfach anregende Debatte über die vorliegende Tagesordnung. Neben der mannigfachsten Abweichung der Ansichten im Einzelnen, trat doch zugleich das einmüthige Bewußtsein von der Größe der in der Gegenwart zu lösenden Aufgaben und die Bereitwilligkeit hervor, bedeutenden Zielen das Nebensächliche zu opfern. In diesem Sinne wurde zunächst der von Director Dr. Weck (Rawitsch) gestellte Antrag, von der Berathung aller die Organisationsfrage betreffenden Thesen abzusehen, um ein Gemeinsames herzustellen, dem sich Jeder freudig unterordnen könne, einstimmig von der Versammlung angenommen und demnach die Besprechung vorläufig auf Alinea 1 der These 1 und These 2 beschränkt. Dagegen stößt das von demselben Redner zu dem ersten Satze eingebrachte Amendement: „mit den . . . gestellten Zielen" anstatt: „auf der . . . Grundlage" auf mehrfachen Widerspruch. Rector Dr. Meyer (Freiburg) wies darauf hin, daß die von der Unterrichts- und Prüfungsordnung in's Auge gefaßten „Ziele" zunächst äußerlicher Natur seien und mit den Beschränkungen der Realschule zusammenfie-

len, gegen die man gerade ankämpfen wolle. Director Fritsche wünschte an der gegebenen „Grundlage" festzuhalten und neigte der von Director Dr. Wossidlo (Tarnowitz) und mehreren anderen Rednern mit Entschiedenheit vertretenen Ansicht zu, man solle sich ohne Weiteres der rheinischen These Nr. 1 anschließen, während von anderer Seite eben so bestimmte Zweifel an der Zulänglichkeit der vorläufig gegebenen Grundlage ausgesprochen wurden. Nachdem das erwähnte Amendement zurückgezogen worden war, einigte man sich über die nachfolgende Fassung des Satzes: die Realschule I. O. mit dem ihr durch die Unterrichts- und Prüfungsordnung vom 6. October 1859 verliehenen Character ist ein berechtigtes und nothwendiges Glied in der Reihe unsrer höheren Bildungsanstalten, und zwar erfolgte die einstimmige Annahme der gesperrt gedruckten, die grundsätzliche Stellung der Versammlung characterisirenden Worte, während für den eingeschobenen Ausdruck sich eine bedeutende Majorität ergab.

These 2 wurde mit unwesentlichen Aenderungen ebenfalls angenommen, nachdem die von einer Seite geforderte Wiederaufnahme des Al. 2 der Th. 1 dem zuerst gestellten Antrage gemäß abgelehnt worden war, da man principiell mit den Mängeln des Gymnasiums sich nicht beschäftigen wollte. Eine kurze Debatte wurde nur durch die Frage herbeigeführt, ob es sich nicht empfehle, die Gleichberechtigung der Realschulen mit den Gymnasien ohne Weiteres zu fordern, anstatt durch die von der These für nothwendig gehaltene Specialisirung die Selbstverständlichkeit dieser Forderung als problematisch hinzustellen. Zugleich wurde mit einer gewissen Bitterkeit auf das in den maßgebenden Kreisen, wie bei einem Theile des Publikums neuerdings hervortretende Bestreben hingewiesen, die Realschule und ihre Leistungen herabzusetzen. Man wollte wahrgenommen haben, daß die entschiedenere Betonung des wissenschaftlichen Momentes den realen Lehranstalten einen Theil ihrer früheren Freunde entfremdet habe, und schloß aus der gegenwärtigen Constellation auf die Aussichtslosigkeit ihrer Sache trotz alles Glaubens an die Gerechtigkeit derselben. Dr. Weck hält dem gegenüber die vollständige Annahme der proponirten These für um so nothwendiger, als ihm die erhobenen Forderungen allerdings nicht selbstverständlich sind. Das Gymnasium sei ohne Zweifel die besser organisirte Anstalt, was ihn nicht hindere, ebenso freudig, wie Andre, für die Gleichberechtigung der Realschule einzutreten. Zu pessimistischen Anschauungen sei im Uebrigen kein Grund vorhanden:

die Sache der Realſchulen ſei nur dann verloren, wenn ſie von ihren berufenen Vertretern verloren gegeben werde. In ähnlichem Sinne äußern ſich Oberlehrer Dr. Magener (Poſen) und Pietzker (Tarnowitz).

Nachdem hierauf an Stelle des Ausdrucks „höhere Lehranſtalten“ der deutlichere „Hochſchulen“ geſetzt worden war, gelangte Theſe 2 zur Annahme, und zwar erklärten ſich für Alinea 1 ſämmtliche Stimmen, während Alinea 2 von einer überwiegenden Majorität in folgender auf Antrag des Oberlehrer Dr. Pinzger (Reichenbach in Schl.) verſchärfter Faſſung angenommen ward: „Den Abiturienten der Realſchule muß daher das Studium auf allen Hochſchulen mit denſelben Rechten wie den Gymnaſialabiturienten geſtattet ſein, wie dieſen ja auch das der Medizin, der Naturwiſſenſchaften, des Bau-, Berg- und Hüttenfachs u. a. offen ſteht, obwohl ſie keine für dieſe Fächer beſonders geeignete Vorbildung erhalten haben.“

Damit war der Haupttheil der Verhandlung geſchloſſen. Gegen eine etwaige Wiederaufnahme der Theſen 3 und 4 erklärte man ſich einmüthig, ebenſo wurde nach kurzer Debatte Theſe 5 von der Tagesordnung abgeſetzt, weil ſie ſich gleichfalls mit der innern Organiſation der Realſchule beſchäftige. Anders geſtaltete ſich die Sache in Bezug auf Theſe 6. Eine lebhafte Controverſe entſpann ſich namentlich zwiſchen den Oberlehrern Dr. Beyer (Rawitſch) und Dr. Görres (Bromberg) einerſeits und den Directoren Fritſche und Dr. Woſſidlo ſowie dem Rector Dr. Meyer andrerſeits. Während Dr. Beyer — der, beiläufig bemerkt, die erſte Anregung zu der Verſammlung gegeben hatte und in dieſem Falle die Anſichten des Comités überhaupt vertrat — darauf hinwies, daß die unbeſtreitbaren Mängel der Organiſation und ſelbſt der Lehrmethode von den Gegnern der Realſchule weit erfolgreicher angegriffen werden könnten, wenn man ſich weigere, ſie anzuerkennen, erklärte ſich Director Fritſche entſchieden gegen jede Conceſſion an das Gymnaſium, zumal letzteres von ſeinen Anhängern nach wie vor als makelloſes Ideal hingeſtellt werde. Auch Dr. Woſſidlo äußerte Bedenken gegen eine Erklärung, die in den Augen der Laien die Realſchule allein belaſte, während Dr. Görres das Zugeſtändniß der Mängel, als deren wichtigſten er die geringe Qualität des Schülermaterials betrachtete, für unbedenklich hielt, da die gleichzeitig anzuführenden Gründe ein ausreichendes Gegengewicht bildeten. Dr. Meyer glaubte, daß allen Bedenken der Einſicht und Wahrheitsliebe Genüge

geſchehe, wenn nachträglich in Theſe 1 ein „entwickelungsfähig“ eingeſchoben werde, fand aber für ſeinen Vorſchlag nur bei der Minorität Unterſtützung. Endlich wurde Theſe 6 auf Antrag des Oberlehrers Dr. Blau (Görlitz) in folgender Faſſung angenommen: „Die jetzt den Realſchulen gemachten Vorwürfe werden im Weſentlichen hinfällig, ſobald Exiſtenz und Berechtigungen der Realſchulen geſichert ſind und ihnen in Folge deſſen gleich befähigte Schüler zugeführt werden, wie den Gymnaſien.“

Die Fraustädter Theſe wurde ebenſo wie einige andere aus der Mitte der Verſammlung geſtellte aus den bereits erwähnten Gründen von der Tagesordnung abgeſetzt.

Dagegen fanden die von dem Vorſitzenden im Namen des Comités gemachten Vorſchläge zur weiteren Förderung der Realſchulſache allgemeine und lebhafte Zuſtimmung. Namentlich ſollte in Zukunft nicht nur die Fachpreſſe, ſondern vor allem die politiſche Tages- und Lokalpreſſe benutzt werden, um das größere Publikum für die auf wiſſenſchaftlichem Grunde ſtehende Realſchule zu erwärmen; die Gleichberechtigung der letzteren ſollte auf Grund einer vorzugsweiſe ſtatiſtiſche Data enthaltenden Denkſchrift, die den Abgeordneten der beiden Provinzen ſowie den Magiſtraten zuzuſtellen ſei, gefordert werden; eine Petition an das Miniſterium ſowie an den Landtag ſolle dieſe Forderung auch an maßgebender Stelle vertreten. Director Fritſche wies bei der Verhandlung über dieſe Punkte auf einen erſt in jüngſter Zeit vorgekommenen Fall hin, in welchem die auffallendſte Zurückſetzung eines Realſchulabiturienten ſtattgefunden habe, und Dr. Blau fügte die intereſſanten Einzelheiten hinzu, daß es ſich um einen früheren Zögling der Realſchule in Görlitz handle, der, obwohl von der Univerſität in Breslau zum Doctor promovirt, als Botaniker hervorragend, und gegenwärtig Aſſiſtent im botaniſchen Garten daſelbſt, die Erlaubniß, ſich zu habilitiren nicht habe erlangen können, weil er nicht von einem Gymnaſium abgegangen ſei(!). Im Anſchluſſe daran macht Oberlehrer Dr. Fiedler (Breslau) auf die Thatſache aufmerkſam, daß ein großer Theil der Gymnaſialabiturienten ſeine Bildung in der That auf einer Realſchule empfangen habe, da er erſt in die oberſten Claſſen eines Gymnaſiums einzutreten pflege und nicht ſelten nach einem Jahre ſchon die Maturitätsprüfung beſtehe.

Die Verhandlungen ſchloſſen mit der Wahl eines Ausſchuſſes zur

Weiterführung der Geſchäfte und zur eventuellen Einberufung einer neuen Verſammlung. Zu Mitgliedern deſſelben wurden gewählt: Oberlehrer Dr. Beyer (Rawitſch), Oberlehrer Dr. Blau (Görlitz), Director Fritſche (Grünberg), Oberlehrer Schmidt (Breslau — Realſchule z. h. Geiſt), Oberlehrer Dr. Stenzel (Breslau — Realſchule am Zwinger), Director Dr. Weck (Rawitſch) und Director Dr. Woſſidlo (Tarnowitz).

Rawitſch, im November 1875. Dr. Weck.

In Pädag. Arch. 1876, Nr. 1. „Die Betheiligung der Laien", iſt zu leſen:
S. 35, Z. 5 v. o. oder könnte uns doch einmal.
S. 36, Z. 17 v. o. Erſteres.
S. 39, Z. 17 v. o. Ausſpruch.
S. 40, Z. 1 v. o. Sollen. Z. 13 v. o. Abgang zur Univ.

II. Sprechſaal.

Die Darlegung der wiſſenſchaftlichen Qualifikation für den einjährig freiwilligen Dienſt durch Examen, nach den Beſtimmungen der deutſchen Wehrordnung vom 28. Sept. 1875.

Es iſt für nöthig erachtet, die Frage der Qualifikation zum einjährig freiwilligen Dienſt, ehe ſie, wie der Reichstag es beantragte, durch Geſetz geordnet iſt, auf dem Wege der Verordnung vorläufig zu regeln; unſeres Erachtens mit Recht. Eine geſetzliche Ordnung iſt nur bei Gelegenheit des Unterrichtsgeſetzes möglich und mit dieſem hat es aus nahe liegenden Gründen gute Wege; anderſeits waren die Mißſtände, die namentlich da hervortraten, wo die wiſſenſchaftliche Qualifikation durch Examen nachzuweiſen war, zu groß, als daß es nicht ſchleunigſter Abhülfe bedurft hätte.

Die Militär-Erſatz-Inſtruktion für den norddeutſchen Bund vom 26. März 1868 ſchrieb vor, daß alle die Vergünſtigung des einjährig freiwilligen Dienſtes nachſuchenden jungen Leute, welche dieſelbe nicht durch Schul-Atteſte nachweiſen, geprüft werden müſſen, damit durch die Prüfung ermittelt wird, ob ſie den Grad der wiſſenſchaftlichen Bildung erlangt haben, welcher ſie zu dem Eintritt in den zweiten Jahreskurſus der zweiten Klaſſe eines Gymnaſiums oder einer Realſchule 1. O. befähigen würde. Dieſe Forderung iſt an und für ſich

ſehr hart, ja es iſt nur in ſeltenen Fällen möglich, in der kurzen zur Prüfung beſtimmten Zeit wirklich die Kenntniſſe nachzuweiſen, bez. zu erkennen. Berückſichtigt man ferner, daß der von einer ihm völlig fremden Commiſſion geprüfte Jüngling in der Regel befangen und nicht im Stande iſt, ſeine wirklichen Kenntniſſe genügend darzulegen, daß er alſo in Wirklichkeit ausgedehntere Kenntniſſe als ein angehender Oberſekundaner haben muß, um ſich als ſolcher auszuweiſen, ſo erklärt es ſich leicht, daß der rigoroſen Forderung gegenüber unter höherer Connivenz eine milde Praxis ſich entwickelte. Es mußte dies namentlich in den 1866 neu erworbenen Provinzen des Preußiſchen Staates der Fall ſein, wo ja außerdem die Anforderungen an die bis 1850 geborenen Militärpflichtigen äußerſt gering waren und ſpäter ein zu ſchroffer Uebergang kaum empfehlenswerth war. In einer dieſer Provinzen hat Schreiber dieſes ſeine Beobachtungen gemacht, aber nach dem, was wir in Zeitungen über die Prüfungsreſultate laſen, iſt es nicht anders möglich, als daß auch in den alten Landestheilen die Prüfung äußerſt milde gehandhabt ward. Uebrigens widerſpricht ſich auch die Militär-Erſatz-Inſtruktion von 1868 ſelbſt, wenn ſie Nachweis der Reife für Oberſecunda einer der beiden genannten höheren Lehranſtalten verlangt und in demſelben Athem zur Prüfung der Reife nur *eine* ſchriftliche Clauſurarbeit fordert, „um die hinreichende Fertigkeit im Gebrauche der deutſchen Sprache nachzuweiſen.“ So mußte ſich das Publikum bald an den Glauben gewöhnen, daß in der That die Anſprüche der Prüfungscommiſſion weit geringer ſeien, als die von einem Lehrercollegium für die Oberſecundanerreife zu erhebenden, und maſſenhaft drängten ſich nothdürftig in Preſſen zugeſtutzte Jünglinge zum Examen, welche im Heere durchaus nicht den Anſprüchen genügten, die man an die einjährig Freiwilligen ſtellte. Da iſt es nicht zu verwundern, daß ſo zahlreiche Examinanden ſich als unfähig erweiſen, im Gegentheil war es uns auffällig, daß noch 30—40 Prozent der Geprüften durchſchnittlich beſtanden. Unangenehme Differenzen traten zu Tage. Ein *angehender* Unterſecundaner meldet ſich z. B. zum Examen vor der Prüfungscommiſſion, indem er ein Schulzeugniß vorlegt, welches ſeine Nichtreife auf das beſtimmteſte nachweiſet; die Commiſſion weiſet denſelben zurück, wird aber durch die höhere Behörde auf erhobene Beſchwerde veranlaßt, zu prüfen und muß die Reife zuerkennen, da die Leiſtungen des Geprüften denen der andern als reif erklärten nicht nachſtehen. Ein Tertianer, der wegen großer

Schwächen in den Hauptfächern nicht versetzt werden konnte, meldet sich 6 Monat später zur Prüfung vor der Commission und besteht dieselbe, erhält also von dieser das Zeugniß der „Reife für Obersecunda"! Diese Beispiele, deren Wahrheit ich verbürgen kann, ließen sich gewiß leicht verzehnfachen und sind es eben die entsprechenden Erfahrungen, denen gegenüber die neuen Bestimmungen der „deutschen Wehrordnung vom 28. September 1875" als erfreulicher Schritt begrüßt werden müssen.

Formell bieten die neuesten Vorschriften den zu Prüfenden eine Erleichterung, indem sie die Forderung des Reifenachweises für Obersecunda fallen lassen; in Wirklichkeit aber erschweren sie die Prüfung derartig, daß sie den Pressen wohl den Garaus machen werden. Die jetzt verlangten Leistungen sind die eines angehenden Secundaners, dem noch die Erleichterung wird, daß er nur in zwei fremden Sprachen, den beiden alten, oder den beiden neuen (französisch und englisch) und nicht in Naturgeschichte, dagegen in Physik Kenntnisse nachzuweisen hat. Was verlangt werden muß, ist ziemlich genau angegeben und dadurch der Willkür des Prüfenden eine Grenze gesetzt. In der Geographie und Geschichte werden einigermaßen ausgedehnte Kenntnisse verlangt; bei letzterer „kommt es weniger auf Jahreszahlen an, in welcher Beziehung die Kenntniß der hauptsächlichen Data hinreicht, als auf die Bekanntschaft mit dem Zusammenhange, in welchem die einzelnen Ereignisse mit einander stehen." In deutscher Literatur, Physik und Mathematik *soll* geprüft werden und sind die Ansprüche mäßig; was damit gesagt sein soll, wenn in der Arithmetik gefordert wird „Potenzieren und Radizieren *bis zum zweiten* Grade," ist uns unklar, ebenso das in der Geometrie geforderte Maß der Kenntnisse: „Kenntniß der Planimetrie bis einschließlich der Lehre vom Kreise und aus der Stereometrie der wichtigsten Formeln für die Körperberechnung." Ist dort das ganze Gebiet der elementaren Planimetrie, ausschließlich Trigonometrie, gemeint, oder Aehnlichkeitslehre, Rektifikation und Quadratur des Kreises und dgl. ausgeschlossen? Soll der Prüfling nur die stereometrischen Formeln kennen, ohne dieselben begründen zu können, oder wird letzteres, wie es uns erforderlich scheint, verlangt?

Statt der bisher üblichen *einen* schriftlichen Aufgabe sollen vom 1. Oct. d. J. an deren *vier* gelöst werden: ein *deutscher* Aufsatz, *zwei* schriftliche Uebersetzungen in fremde Sprache nach Wahl des

Examinanden und eine arithmetiſche Aufgabe. Das Thema zum deutſchen Aufſatze ſoll allgemeinen und naheliegenden Inhalts ſein; die zwei ſchriftlichen Ueberſetzungen in fremde Sprachen ſind „nach Wahl des Examinanden“ zu machen. Hier iſt nicht klar, ob letzterer unter den vier fremden Sprachen (Griechiſch, Lateiniſch, Engliſch, Franzöſiſch) zwei beliebig wählen kann, oder ob die Wahl zwiſchen beiden alten und beiden neuen ſtattfindet; iſt dies der Fall, ſo finden wir die Forderung der Anfertigung einer Ueberſetzung aus dem Deutſchen ins Griechiſche ſtreng. Ueber die Beſchaffenheit der arithmetiſchen Aufgabe iſt nichts geſagt; ſie wird in der Regel wohl dem Gebiete der Gleichungen 1. Grades entnommen ſein. In der Chemie wie in ſchwierigeren Abſchnitten der Phyſik werden nur diejenigen Examinanden geprüft, welche ſolches verlangen, um dadurch mangelnde Kenntniß in anderen Zweigen zu erſetzen. Die ſchriftliche Prüfung findet unter Clauſur ſtatt, und ſind zur Anfertigung des deutſchen Aufſatzes 4 Stunden, für jede der 3 andern Arbeiten je 1 Stunde angeſetzt.

Die mündliche Prüfung ſoll ſpäteſtens am Tage nach der ſchriftlichen Prüfung vor verſammelter Commiſſion ſtattfinden (am Tage der ſchriftlichen Prüfung ſelbſt, nachdem Examinanden ſieben Stunden gearbeitet haben, kann ſie doch wohl unmöglich vorgenommen werden!); es prüfen nur die außerordentlichen Mitglieder der Prüfungscommiſſion d. h. Lehrer einer höheren Lehranſtalt, und ſollen auf die Prüfung einer Abtheilung von höchſtens 10 Examinanden 4 Stunden verwandt werden, bei einer geringeren Zahl die entſprechende Zeit.

Iſt die Prüfung in 3 Prüfungsgegenſtänden (jede Sprache beſonders berechnet) ungenügend ausgefallen, ſo darf der Berechtigungsſchein nicht ertheilt werden. Uebrigens ſoll bei der Entſcheidung der Commiſſion vor allem der Grundſatz maßgebend ſein, daß die Berechtigung zum einjährig-freiwilligen Dienſte nur jungen Leuten von Bildung zuſteht. Bei gänzlicher Unwiſſenheit in einem der Prüfungsgegenſtände ſoll alſo der Schein unbedingt verſagt werden, ungenügende Leiſtungen in einzelnen Fächern können durch hervorragende in andern compenſiert werden.

An dem Beſchluſſe der Prüfungs-Commiſſion über Reife oder Nichtreife dürfen nur diejenigen Mitglieder theilnehmen, welche der mündlichen Prüfung ohne Unterbrechung beigewohnt haben.

Es ist nicht zu bezweifeln, daß die Wirkung der neuen Verordnungen dem Institute der einjährig Freiwilligen sehr nutzbringend sein wird, die höheren Schulen aber werden zum großen Theile darunter zu leiden haben, da ihnen durch die Schärfung des Examens wiederum eine nicht unbedeutende Zahl solcher Schüler zugeführt wird, die lediglich die Berechtigung zum freiwilligen Dienste erstreben. In den größeren Städten wird dieser Uebelstand hoffentlich schnell zur Einrichtung der Mittelschulen führen, in den mittleren und kleineren aber, wo neben dem Gymnasium und der Realschule I. O. oder auch neben einer dieser Anstalten kein Platz mehr für jene ist, wird das oft beklagte Uebel nur wachsen*).

III. Beurtheilungen und Anzeigen.

Das Sprachstudium an den deutschen Universitäten. Praktische Rathschläge für Studierende der Philologie von B. Delbrück. Jena 1875. 24 S.

Wir stehen nicht an, dieses aus gründlicher Einsicht hervorgegangene und instructiv abgefaßte Schriftchen auch unserseits nachdrücklich der Beachtung zu empfehlen. Schon im Jahre 1839 lehrte Boeckh in seinen Vorlesungen über philologische Encyclopädie, daß es nicht mehr möglich sei, eine griechische oder lateinische Formenlehre ohne Berücksichtigung der Resultate der vergleichenden Grammatik zu schreiben. Ist es aber nicht möglich, ohne diese jene zu schreiben, so ist es gewiß ebenso wahr, daß es ohne dieselbe Berücksichtigung nicht möglich ist, sie in ihrem innersten Wesen zu verstehen und zu lehren. Wir dürfen wohl voraussetzen, daß unter den heutigen Philologen kein so verkehrter oder so skeptischer mehr sich finden lasse, der die Wirklichkeit eines indogermanischen Sprachstammes läugnete, keiner, der nicht wüßte, daß Griechisch, Lateinisch, Deutsch eigenthümlich entwickelte Zweige dieses mächtigen wundervollen Baumes seien, keiner, dem es unbekannt wäre, daß das Auffinden dieses Baumes von der Kenntniß des Sanskrits ausgegangen und daß uns jetzt sogar die vorsanskritische Vedasprache in all ihrer Fülle erschlossen ist. Erst durch die vergleichende oder historische Grammatik sind eine schöne Anzahl Gesetze über Laut, Flexion, Satzfügung der klassischen Sprachen ins volle Licht getreten,

*) In Bezug auf die Gültigkeit der Schulzeugnisse für die Berechtigung zum einjährig-freiwilligen Militärdienst tritt nach §. 90 der Wehrordnung keinerlei Aenderung ein. Die Redaction.

erſt durch ſie können wir erfahren, welche Stellung die einzelnen indogermaniſchen Sprachen und Dialekte einnehmen, welche nationale Individualität ſich in ihnen ausprägе. Nach einem tüchtigen Studium der vergleichenden Grammatik werden wir die Genialität der Hellenen nur bewußter erfaſſen und bewundern, die römiſche Eigenart ſchärfer ſcheiden, des Germanen Tiefe und Conſequenz anerkennen. Wir wollen hier nicht ausführen, wie hochwichtig auch auf dem Gebiete des Glaubens, der Sitte und des Rechtes eine weitere Umſchau unter den Indogermanen ſei.

Herr Delbrück hebt zunächſt, um die Bedeutung ſolcher Studien für den Philologen zu zeigen, einige Reſultate der vergleichenden Grammatik hervor, welche Laute und Flexionslehre betreffen, die Geſetze über s, v, j, und weiſt dann darauf hin, daß auch die Syntax der claſſiſchen Sprachen durch die Kenntniß der vergleichenden Grammatik reiches Licht erhalte. Dieſe Beiſpiele ſind ganz gut gewählt, wir möchten ſie nur, da doch auf Belehrung von weniger Kundigen abgezielt wird, reicher und voller ausgelegt ſehen.

Erſcheinen nun aber dieſe Studien für heutige Philologieſtudierende unabweislich — unabweislich ſelbſt für die künftigen Lehrer an untern Gymnaſialclaſſen —, ſo fragt ſich's, wie ſie dieſelben auf der Univerſität betreiben ſollen, und dahin zielende Rathſchläge bilden den zweiten Theil dieſes lichtvollen Schriftchens, welches mit folgenden Worten ſchließt: Nachdem ich im vorhergehenden gezeigt zu haben glaube, daß claſſiſch-philologiſche und linguiſtiſche Studien untrennbar zuſammengehören, und daß ein vernünftig eingerichtetes Sprachſtudium den übrigen Anforderungen, die an einen Philologen geſtellt werden, vielmehr entgegen kommt, ſtatt ihm Abbruch zu thun, faſſe ich das, was ich Lehrenden und Lernenden ans Herz legen möchte, noch einmal zum Schluſſe zuſammen.

Ein Philologe ſtudiere nicht weniger als acht Semeſter.

Sanskritgrammatik werden in den erſten Semeſtern gehört. Daran ſollen ſich Interpretationsübungen ſchließen, bei denen auf den Veda ein größeres Gewicht gelegt werden muß, als auf das claſſiſche Sanskrit.

Die Methode der vergleichenden Grammatik muß hauptſächlich am Griechiſchen und Lateiniſchen eingeübt werden.

Ein Colleg über vergleichende Grammatik gehört an das Ende der akademiſchen Studien.

Mit dieſen Vorſchlägen ſind wir durchaus einverſtanden. Seit

Jahren haben auch wirklich je die tüchtigsten Philologieſtudierenden auf der Zürcher Univerſität gerade dieſen Gang eingeſchlagen und die facultative Vergünſtigung (!), ſich in dieſen Fächern im Diplomexamen prüfen zu laſſen, gerne benutzt. Nur darin weichen wir von Delbrück ab, daß wir es nicht den Schülern überlaſſen, ihre Sanskritgrammatik zu lernen, ohne gehörig Rechenſchaft ablegen zu müſſen; wir üben ſie ſo tüchtig in den Formen ein, wie es im griechiſchen und lateiniſchen Elementarunterricht geſchieht.

Dr. H. Schweizer-Sidler.

Zürich, im Dec. 1875.

Cours élémentaire de Langue française d'après la méthode intuitive. Par Dr. J. & Dr. E. M. Lehmann..

Première partie. Prononciation. Lexicologie. Infinitif, Indicatif Présent & Impératif du Verbe. Ouvrage illustré de 42 gravures sur bois. Mannheim & Strasbourg, J. Bensheimer, Éditeur. 1874.

Première Partie de „l'Enseignement par les yeux“ X und 126 Seiten gr. 8.

Schon mehrfach hatten wir Veranlaſſung, uns mit den Lehmannſchen „Lehr- und Leſebüchern der Franzöſiſchen Sprache nach der Anſchauungsmethode“ zu beſchäftigen, und es wurden dabei die charakteriſtiſchen Eigenthümlichkeiten der Lehrweiſe und ihrer Darſtellung ſo ausführlich beſprochen, daß es hier genügen wird, zu ſagen, wie auch dieſes Elementarbuch für die erſten Anfänger den durchdachten Plan der Verfaſſer in ſehr geſchickter Weiſe zur Geltung bringt. Es muß aber auch wiederholt werden, daß das Gymnaſium und die Realſchule dieſe Methode beim neuſprachlichen Unterricht nicht in Anwendung bringen können. Wie das Vorwort zugiebt, hatten die Verfaſſer „bei ihren Lehrbüchern vorzugsweiſe das Haus, den Privatunterricht und ſolche Anſtalten ins Auge gefaßt, welche, vermöge ihrer Organiſation und ihrer Ziele, dem Studium der neuern Sprachen einen größeren Raum gewähren können, als unſere öffentlichen Schulen und Staatsanſtalten dies in der Regel vermögen.“ Es ſollte „nunmehr mit vorliegendem Büchlein der Anfang gemacht werden, die Anwendung dieſes Princips (nämlich des Anſchauungsprincips) auf die Schulen zu zeigen.“ Die Verfaſſer mögen ſich die Lehrpläne unſerer höheren Schulen anſehen und ſich ſelbſt die Frage beantworten, ob ſie ihre Methode unter dieſen factiſchen Verhältniſſen für ausführbar halten. Ob eine Vermehrung der den neueren Sprachen zur Dispoſition zu ſtellenden Zeit

ſpäter einmal eintreten wird, können wir nicht wiſſen. Schwerlich aber werden ſelbſt im günſtigſten Falle die den neueren Sprachen etwa bevorſtehenden Conceſſionen bedeutend genug ſein, um auch dann die Lehmannſche Methode für den öffentlichen Unterricht zu ermöglichen. Die weitere Frage, ob dieſe Methode ihrem Weſen und ihrer Tendenz nach überhaupt in den Rahmen des höheren Unterrichts paßt, kann als gegenſtandslos hier unerörtert bleiben; doch wollen wir nicht verhehlen, daß uns dies doch ziemlich zweifelhaft erſcheint. Die Begründung müſſen wir hier freilich unterlaſſen. Doch wollen wir wenigſtens ſoviel andeuten, daß ſelbſt auf Realſchulen die Converſations-Praxis hinter der eigentlich literariſchen und formalen Seite des Sprachbetriebs in ziemlich beſcheidene Grenzen zurücktreten muß. Will man Tüchtiges leiſten, ſo mache man ſich vor allen Dingen klar, was man wirklich von Rechtswegen verlangen *kann*.

Auch dieſes neue Elementarbuch wird wohl dem Privatunterricht zuzuweiſen ſein, und dieſem kann es warm empfohlen werden.

Das Buch iſt mit ſehr hübſchen Holzſchnitten geziert, die ganz angemeſſenen Stoff zu Beſprechungen darbieten. Nur hinſichtlich der beiden Caricaturen auf Seite 44 und 72 (Un Élégant und Les Méchants Garçons) ſcheint uns das für den Jugendunterricht Angemeſſene doch allzu ſehr verkannt zu ſein. Die Ausſprachebezeichnung durch deutſche Buchſtaben leidet an einigen Mängeln, die ſich leicht abſtellen laſſen. Warum wird zum Beiſpiel (p. 73) dicht neben einander facile und savoir mit *faſill* und *ßawoar* bezeichnet? Der Schüler muß ja hier auf die Idee kommen, daß die beiden S-laute verſchiedener Art ſeien. Village und chauve auf derſelben Seite werden durch *willaſch* und *ſchow* dargeſtellt. Statt ſolcher Hülfen ſind gar keine jedenfalls vorzuziehen.

Auf dem Titel muß es ſtatt: Par Dr. J. & Dr. E. M. Lehmann heißen: Par les Docteurs J. Lehmann et E. M. L. — Die Weglaſſung des Artikels bei Docteur iſt einer der auf franzöſiſchen Titeln deutſcher Schulbücher beliebteſten Fehler. Er findet ſich z. B. auch auf dem Titel der Bibliothèque choisie par Dr. R. Schwalb.

Die Lehmannſchen Unterrichtscurſe gehören zu einer Kategorie von Büchern, die, einen löblichen Eifer bethätigend, auch den öffentlichen Schulen eine Methode zu verſchaffen, welche vorzugsweiſe die praktiſche Fertigkeit ins Auge faßt, doch ziemlich ſtarke Illuſionen der Verfaſſer an den Tag legen.

In dem Vorworte eines ſonſt ganz löblichen Buches: Die Lectüre als Grundlage der franzöſiſchen Grammatik und Converſation. Für höhere Töchter- und Bürgerſchulen, die mittleren und unteren Klaſſen der Gymnaſien und Realſchulen, für Seminarien und zum Privatſtudium von C. Schreiber. Braunſchweig 1872 — leſen wir Folgendes:

„Es iſt eine unwiderlegliche Thatſache, daß der Erfolg des franzöſiſchen Unterrichts in vielen deutſchen Schulen trotz der ihm ſeit lange zu Theil werdenden Pflege ein ſo geringer iſt, daß ihre Zöglinge es nur ſelten ſo weit bringen, einen franzöſiſchen Claſſiker geläufig zu leſen und zu verſtehen, noch viel weniger, ſich correct und gewandt ſchriftlich und mündlich auszudrücken.“

„Da aber die gebildete deutſche Jugend ohne Zweifel nicht weniger dazu befähigt, als z. B. die ruſſiſche und polniſche, die bekanntermaßen ſehr gewandt im Gebrauch der franzöſiſchen Sprache iſt, ſo liegt ſicher ein großer Theil der Schuld an dem noch häufig befolgten unzweckmäßigen Unterrichtsverfahren.“

Möge es ſich mit jenen mangelhaften Leiſtungen verhalten, wie es wolle — wir haben zu einer ſachgemäßen Beurtheilung keine genügenden Data in Händen —; ſo wird die deutſche Jugend, welche ihre Bildung auf öffentlichen Schulen empfängt, im Parliren auch durch die calculirteſte Methode nie ſo weit gebracht werden, um mit den Ruſſen und Polen rivaliſiren zu können, die von früheſter Jugend an der Dreſſur franzöſiſcher Erzieher und Erzieherinnen (sit venia verbo!) anheim gegeben ſind. Den Ruſſen und Polen, deren Sprachfertigkeit wir in Deutſchland kennen lernen, können vielleicht eben ſo viele vornehme Deutſche gegenüber geſtellt werden, die ihre Parlirgewandtheit auf gleichem Wege wie jene erlangt haben. Solche Opfer kann nicht Jeder bringen, und dies ſchadet auch gar nichts. Nicht immer iſt der Preis des Opfers werth.

Man vergeſſe auch nicht, daß die Ruſſen und Polen, durch ihre Mutterſprache aus dem weſteuropäiſchen Geiſtesverkehr excludirt, geradezu gezwungen ſind, ſich ein Medium des Verkehrs mit den civiliſirten Nationen anzueignen. Dieſer ſociale Zwang iſt für den Deutſchen viel geringer. Seine eigene Sprache und Literatur hat eine ſo ſelbſtändige Bedeutung und Wucht, daß daneben die anderen neueren Sprachen recht viel Mühe haben, ſich im Geiſte der deutſchen Jugend ein gewiſſes Terrain zu erobern. Dieſer ungeheure, ſtätig wirkende Einfluß der eigenen hochcultivirten Sprache iſt es hauptſächlich, welcher

die mechaniſche Fertigkeit in den fremden Sprachen hindert. Eine gleiche Erfahrung wird bei den alten Sprachen gemacht. Zu den Zeiten, wo der Deutſche keine achtunggebietende Literatur beſaß, wo der Gebrauch der Mutterſprache von den Schulen vernachläſſigt, das Leſen deutſcher Bücher geradezu verboten war, wo es als ein großes Lob galt, wenn es von einem Gelehrten hieß: Er ſpricht beſſer lateiniſch, als deutſch — da konnte es Lateiner geben, wie ſie heute nicht mehr heranzubilden ſind. Wir können denſelben Einſatz eben nicht mehr machen. Und auch die neueren Sprachen müſſen ſich im öffentlichen Unterricht beſcheiden, nicht Selbſtzweck zu ſein. Ihr pädagogiſcher Werth bleibt groß genug, auch wenn die Schule darauf verzichten muß, ihre Schüler als Sprachkenner zu entlaſſen, die man für geborne Engländer oder Franzoſen halten könnte. Und wer ſich als Lehrer gegenwärtig erhält, welche Mühe, Ausdauer und Anſtrengung ihm die Erreichung und Erhaltung ſeiner eigenen Sprachkenntniſſe gekoſtet hat, und fortwährend koſtet, wird in Bezug auf den Schüler gewiß richtig beurtheilen, quid valeant humeri, quid ferre recusent.

Dr. phil. Auguſt Vogel (Rekt. d. höh. Bürgerſch. i. Potsdam u. ord. Mitgl. der Philoſoph. Geſellſch. in Berlin). Methodik des geſammten deutſchen Unterrichts in der Volksſchule, begründet und entwickelt aus ihrer Geſchichte. Gütersloh. Bertelsmann 1874. VIII. u. 159 S. 8.

Bezeichnet ſich das vorliegende Werk des Verfaſſers, der ſich unter anderm durch eine Geſchichte der Philoſophie (als 1. Theil eines philoſophiſchen Repetitoriums für Studirende und Kandidaten der Theologie und Philologie) bekannt gemacht hat, auf dem Titel ausdrücklich als ein für Volksſchulen geſchriebenes, ſo glaube ich doch daſſelbe der Berückſichtigung auch der Lehrer an höheren Schulen empfehlen zu ſollen, die ja, namentlich in den unteren Klaſſen und in den Vorſchulen, hinreichend viel Berührungspunkte mit den Elementarſchulen haben. Ueberdies kann ja oft genug der Gelehrte, welcher vielleicht allzu eifrig fachwiſſenſchaftlichen Studien obliegt und darüber, ohne es zu wollen oder zu denken, die Pflichten des Schulmannes zurücktreten läßt, in didaktiſcher Beziehung viel aus der geregelten Einfachheit des Elementarunterrichtes lernen, zumal für eine zweckmäßige Methode. Wer in Vereinen mitgearbeitet, in denen Lehrer der ver-

ſchiedenartigen Unterrichtsanſtalten gemeinſam wirken (ich denke z. B. an den vom Seminar-Direktor Heine in Köthen geleiteten deutſchen evangeliſchen Schulverein), der wird mir aus Erfahrung Recht geben. Wie viel kann ferner auch der Gymnaſiallehrer z. B. aus Dörpfelds Schriften für ſich gewinnen! Er muß eben auf Grund der pſychologiſchen Erkenntniſſe die Kunſt des Unterrichtens und Erziehens ſich aneignen, woran es noch jetzt leider zu oft, wie mir ſcheint, wackeren Gelehrten gebricht. Eben deshalb aber bitte ich, Vogels Schrift vor allem nicht unbeachtet zu laſſen: ſie iſt ein Beiſpiel, wie man aus der Kenntniß der jugendlichen Seele Ordnung im Unterrichte herſtellt. Aber weiterhin verdient ſie Anerkennung, ſofern ſie überall zunächſt das Geſchichtliche überſichtlich und anſchaulich darlegt, daran eine beſonnene Kritik übt und endlich daraus ein Ergebniß für die Praxis entwickelt.

Die 6 Hauptabſchnitte des Buches (Leſeunterricht, Anſchauungsunterricht, Leſebuch, grammatiſcher Unterricht, Orthographie, Stilübungen) zerfallen demnach in je 3 Unterabtheilungen (Geſchichtliches, Kritik, Ergebniß). Ein praktiſch gewiß nützlicher Anhang bringt Notizen über Leben und Werke der angeführten hervorragendſten Autoren.

In dieſem Anhang hätten wir, um nun auch durch Ausſtellungen unſer Intereſſe an der anregenden und lehrreichen Schrift zu bekunden, größere Genauigkeit in dem Artikel „von Raumer“ gewünſcht. Zunächſt war neben dem Vater der Sohn (Rudolf) zu nennen, der bedeutende Germaniſt, welchem wir den Theil über den deutſchen Unterricht in des Vaters Werk verdanken. Sodann war Raumers Thätigkeit im Freiheitskriege und ſeine Profeſſur in Halle wohl des Gedenkens werth. Seine hier nicht angeführte Selbſtbiographie hätte dem Verfaſſer das nahe gelegt. Von der Geſchichte der Pädagogik konnte aber nach Analogie anderer Angaben bemerkt werden, daß ſie viermal aufgelegt iſt, zuletzt 1872–1874. — Außerdem vermiſſen wir Berückſichtigung einiger wichtigen Schriften, welche vielleicht ſogar neue Abſchnitte dem Buche hinzugefügt hätten; namentlich denken wir an Albert Richters gekrönte Preisſchrift („der Unterricht in der Mutterſprache und ſeine nationale Bedeutung“ Leipzig 1872) und an des berühmten Hildebrand Schriftchen „Vom deutſchen Sprachunterricht in der Schule“ (Leipzig 1867). An beiden Männern hätte er tüchtige Bundesgenoſſen für ſeine Forderung gefunden, auch der Volksſchüler müſſe in ſeinen Stilübungen bis zu eigenen Productionen gelangen.

Was Dr. Vogel ſonſt von Richter hätte entnehmen können, wird er gewiß ſelbſt leicht erkennen, wenn er das Büchlein zur Hand nimmt, und in einer neuen Auflage gern auf deſſen Anſichten eingehen. Von Vortheil dürfte bei einer neuen Auflage z. B. auch eine Benutzung von Hieckes Arbeiten ſein, namentlich des klaſſiſchen Buches über den deutſchen Unterricht auf deutſchen Gymnaſien.

Endlich glauben wir in Bezug auf den Anſchauungsunterricht bei dem Verfaſſer nicht völlig objective Beurtheilung zu erkennen. So viel Richtiges er über denſelben beibringt, ſo ſcheint er doch die Beſchaffenheit der kleinſten Schüler und Schülerinnen nicht genügend gewürdigt zu haben, welche erfahrungsmäßig oft ſo wenig an Beobachtung und Ausdruck ihrer Gedanken, zumal in gebildeter hochdeutſcher Sprache, gewöhnt ſind, daß der Schule die Aufgabe erwächſt, ihnen gleichſam erſt den Mund zu öffnen. So dürfte doch, wenn auch vielleicht nicht ein auf dem Lektionsplan beſonders angemerkter Anſchauungsunterricht, ſo doch eine ſtufenmäßige, elterlich liebevolle Vorbereitung*) auf verſchiedene Zweige des eigentlichen Unterrichts praktiſch vielfach nothwendig ſein: eine Anſicht, in der ich mich mit manchen erfahrenen Schulmännern einig weiß. Daß außerdem aller Unterricht anſchaulich ſein, ja von der Anſchauung ausgehen muß, iſt natürlich auch unſere Meinung.

Möge es Dr. Vogel gelingen, auch in dem Kreiſe der Lehrer höherer Schulen durch ſeine tüchtige Arbeit anregend zu wirken.

Dr. A. Kolbe.

Lehr- und Uebungsbuch für den Unterricht in der engliſchen Sprache auf der Tertia der Real- und Bürgerſchule, ſowie den entſprechenden Klaſſen anderer höherer Lehranſtalten bearbeitet von C. Natorp, Oberlehrer in Mülheim a. d. R. Jena, Mauke, 1874.

Die Zahl der engliſchen Grammatiken iſt Legion, und Vielen iſts ergangen wie jenen Geiſtern, die in die borſtige Heerde fuhren: das Meer der Vergeſſenheit hat ſie aufgenommen. Das vorliegende Werkchen verdient vor dieſem Schickſal fürs erſte bewahrt zu bleiben. Es enthält 1. eine Elementargrammatik, deren Regeln präcis gefaßt und

*) „Er bildet die Verbindung zwiſchen Haus und Schule, welche der gleichzeitig eintretende Leſeunterricht (Schreibleſeunterricht) nicht bilden kann.“ Rektor Biſchoff in Stettin, Verfaſſer der bekannten Kirchengeſchichte, in den als Manuſcript gedr. Mon. Mittheilungen des deutſchen evangeliſchen Schulvereins 1873 S. 381.

auf das Nothwendige beſchränkt ſind; 2. Leſe- und Schreibübungen; 3. Kurze Leſeſtücke und Uebungsbeiſpiele, deren mannigfacher auch das tägliche Leben berührender Inhalt die öde Trivialität gewiſſer Bücher glücklich vermeidet; 4. und 5. zuſammenhängende Leſeſtücke nebſt Uebungsbeiſpielen; 6. Wörterverzeichniſſe, alphabetiſch, engliſch und deutſch. Ueberzeugt, daß unſere Zeit nicht ausreicht, den geſammten Sprachſchatz zu lehren, hat der Verfaſſer ſich in den Hauptabſchnitten 4 und 5 mit Ausſchluß der Unterhaltungs- und der kaufmänniſch-gewerblichen Sprache auf das hiſtoriſche Gebiet beſchränkt. Ich billige dies ebenſo ſehr wie die Wahl des Abſchnitts über Robert Bruce aus W. Scott und die Anlehnung der deutſchen Stücke (welche ſich zum Theil auf die deutſche Geſchichte beziehen) an dieſes engliſche Material. Weniger einverſtanden bin ich mit dem für das zweite Jahr beſtimmten Abſchnitt über den Krieg von 1870—1871 nach den Daily News. Es kommen zu viele Eigennamen und techniſch-militäriſche Ausdrücke vor. Auch ſcheint mir ein national-britiſcher Stoff nützlicher; ſoll aber die deutſche Geſchichte ebenfalls bedacht werden, ſo wäre wohl ein paſſenderer Text zu finden.

Einzelheiten: daß humble meiſt ein ſtummes h habe, (S. 1) iſt zu viel geſagt; das Gegentheil wäre richtiger. Null (S. 5) heißt gewöhnlicher nought als cipher. Die Ausſprache Mam für Madame (S. 28) iſt nicht zu empfehlen, die Abkürzung Ms. für Miss (ebd.) nicht üblich. bade (S. 31) hat kurzes a = bad. ew in flew (S. 35) lautet nicht juh, ſondern u. aunt (S. 34) wird gewöhnlich mit langem deutſchen a geſprochen. Für Polander (S. 63) iſt Pole gewöhnlicher.

Druckfehler: a good many ziemlich viel, lies ziemlich viele (S. 4). Für 59, S. 5, Z. 5. v. u. lies 49. trode l. trod S. 21. dreatful S. 26. obroad S. 35. Thamse l. Thames S. 38. Leipzic lies Leipsic oder Leipzig, S. 57. Isaak l. Isaac S. 58, Z. 8. v. u. clond l. cloud S. 59. Greec l. Greek, S. 63. necessasy S. 124. Dioclesian S. 135.

Im Ganzen kann demnach das Buch für Realſchulen als recht brauchbar empfohlen werden. Für Töchterſchulen dürften die betreffenden Collegen vielleicht einen weniger ernſten und etwas mannigfacheren Ueberſetzungsſtoff (wie etwa bei Immanuel Schmidt oder Geſenius) vorziehen. Immerhin wollen wir doch lieber unſere Töchter

mit den Heldengeſtalten der Vorzeit bekannt machen, als ſie vor Plate's inhaltſchwere Frage ſtellen: Wie viele Puppen haſt du, Emmy?

Elberfeld. Dr. M. Krummacher.

Dr. Otto Lange (Profeſſor in Berlin): Literaturgeſchichtliche Lebensbilder und Charakteriſtiken. Biographiſches Repertorium der Geſchichte der deutſchen Literatur. Zweite ſehr verbeſſerte und vermehrte Auflage. Berlin 1875. R. Gärtner. VIII. und 378 S. 8. 4 Mark.

Der Verfaſſer hat als anregender Lehrer und pädagogiſcher Schriftſteller, zumal auf dem Gebiete der Literaturgeſchichte, einen zu wohl begründeten Ruf, als daß man nicht mit Vertrauen zu einem Buche deſſelben greifen ſollte, das ſich im Vorwort als Abſchluß des Materials ankündigt, welches für unterrichtliche Zwecke eben auf jenem Gebiete verwerthet werden ſoll. Das vorliegende Werk dient nämlich zur Ergänzung kürzerer Handbücher der Literaturkunde, welche ſich vorwiegend mit dem allgemeinen Gange der Entwickelung unter Heranziehung der einſchlägigen welt- und culturgeſchichtlichen Momente beſchäftigen, wie z. B. des Verfaſſers „Grundriß" (7. Aufl. 50 Pf.) oder Dr. Rumpelts „Grundzüge" (zum Gebrauch für Töchterſchulen, Breslau 1868 — eine recht beachtenswerthe Arbeit des germaniſtiſchen Forſchers, deren Anhang „über die hervorragendſten deutſchen Künſtler der neuern Zeit" uns beſonders practiſch zur Orientirung erſcheint). Zunächſt geſellt ſich ja ſelbſtverſtändlich bei jedem einigermaßen geſchickten Lehrer zu der Betrachtung der Literaturgeſchichte die Beſprechung charakteriſtiſcher Literaturproducte, wie ſie u. A. Profeſſor Lange ſelbſt in ſeinem „Sprachſchatz der deutſchen Literatur" (2 The. 8 Mark) darbietet, oder vielmehr läßt man bei vernunftgemäßer Methode aus ſolcher Beſprechung allmählich die zuſammenfaſſende geſchichtliche Behandlung hervorgehen: allein immer fehlt noch ein gerade für den Unterricht, zumal in Mädchenſchulen, wie ich aus Erfahrung ſchreibe, ſehr wichtiges, fruchtbringendes Element, das nur ſehr theilweiſe durch die Lectüre herbeigeſchafft werden kann, das biographiſche, welches für das Verſtändniß einzelner Dichter ſogar unentbehrlich iſt. So tritt die Forderung, Lebensbilder zu entwerfen, an den Lehrer heran. Dazu liefert uns das in Rede ſtehende Werk in einer verhältnißmäßig umfaſſenden, objectiv gehaltenen, alphabetiſch geordneten und zum Nachſchlagen ſehr bequemen Darſtellung den Stoff, deſſen Verarbeitung nach dem Gegebenen nicht zu ſchwer fallen dürfte. Da

nun das „Repertorium“ auch auf die neueſten Erſcheinungen möglichſt genau eingeht, ſo darf man daſſelbe füglich auch als Nachſchlagebuch für den Literaturfreund bezeichnen, dem ſich ſo eine Art Wegweiſer in dem Meere moderner Productionen zur Verfügung ſtellt.

Können wir demnach den Plan des Verfaſſers und deſſen Ausführung im allgemeinen nur anerkennen, ſo wollen wir doch einige Ausſtellungen im einzelnen um ſo weniger zurückhalten, da Dr. Lange ſelbſt im Intereſſe ſeines Unternehmens um kritiſche Nachweiſe bittet. Zuvörderſt ſind einige Unrichtigkeiten oder mißverſtändliche Ausdrücke leicht zu entfernen: ſo S. 34 die Notiz über den engliſchen Einfluß in Bürgers Balladen, der auch für Lenore angenommen zu ſein ſcheint, was den eigenen Angaben des Dichters in einer Originalausgabe ſeiner Ausgewählten Gedichte widerſpricht; S. 50 die Beſtimmung des Myſtikers Eckhart c. 1320 und die Annahme Straßburgs als wahrſcheinlichen Geburtsorts, ſo wie ſeine Bezeichnung als Begründers des Pantheismus (die umfaſſenden Quellenforſchungen in Pregers eben herausgegebener Geſchichte der deutſchen Myſtik I nennen ihn einen Thüringer † 1327, der keineswegs Pantheiſt geweſen ſei, wenn man auch vereinzelte Stellen ſo faſſen könnte); S. 67 der ſtiliſtiſch anſtößige Satz „der Herzog von Gotha ernannte ihn (Freytag) zum Hofrath, und bald darauf verlegte er ſeinen Wohnſitz . . .“; S. 118 der wunderliche Fehler ‚das zur Artusſage gehörige Heldengedicht „Erek und Iwein“ (ſo!)‘, während bekanntlich „Erek und Enite“ ein ganz anderes Gedicht iſt, als das gleichfalls von Hartmann der Artusſage entnommene „Iwein mit dem Löwen“; S. 144 die Bemerkung, das Ludwigslied trage kein chriſtliches Gepräge, wiewohl ſchon der Beginn das Gegentheil zeigt: Einan kuninc weiz ich, Heizit her Hludwîg, ther gerno Gode thionôt, Ih weiz, her imos lônôt, wiewohl ferner vor der Schlacht alle saman sungun „Kyrrie leison“! ja wiewohl der Leich „bereits in die Geſchichtserzählung ein wunderbares Eingreifen von oben her mengt“ (W. Wackernagel Geſch. d. dtſch. Lit. S. 67, vgl. auch Vilmar S. 570), indem Ludwig „als ein Diener Gottes, als ein durch die Gnade Gottes Auserkorner, eingeführt wird . . .“ (Vieſe Handb. der Geſch. der d. Nat. Lit. I S. 30) — nur das iſt richtig, es iſt ein durchaus volksthümliches, friſches Gedicht. S. 172 befremdet der Ausdruck, der bekannte Dichter des ſchönen Liedes „Laßt mich gehn, Laßt mich gehn, daß ich Jeſum möge ſehn“, das zur Characteriſtik vielleicht hätte erwähnt werden

ſollen, ſei „neuerlich durch ſeinen Streit mit den Unioniſten allgemein bekannt.“ Vermuthlich denkt der Verfaſſer an den Streit mit dem von den Unioniſten befehdeten, vom Oberkirchenrath, dem Vorfechter der Union, mit ſcharfem Verweis beſtraften Proteſtantenvereinler Sydow. S. 176 iſt nicht minder irreleitend der Satz „der dichteriſche Bildungsgang Körners nahm einen ähnlichen Verlauf wie bei Schiller“, überdies ſtiliſtiſch nicht correct. Koberſtein aber (S. 174) iſt nicht 1865, ſondern am 8. März 1870 geſtorben. Treptow „in Pommern“ S. 47 keine ausreichende Beſtimmung, da die Provinz außer Treptow a. R., wo einſt Bugenhagen wirkte, eine gleichnamige Stadt an der Tollenſe einſchließt, welche als der Ort von Reuters Schulmeiſterei S. 261 genannt iſt. Endlich iſt Wielands Shakeſpeare-Ueberſetzung (S. 361) nicht durchaus die erſte in Deutſchland, ſofern ſchon 1741 (21 Jahre vor Wielands Bd. I) die Ueberſetzung des „Cäſar“ von C. W. v. Borck, preußiſchem Geſandten in London, erſchien, der 1756 Scenen aus „Richard III.“, 1758 „Romeo und Julia“ in deutſcher Uebertragung gefolgt ſind. (Vgl. Genée Geſch. der Shakſp. Dramen in Deutſchland. Leipzig 1870.)

Vermißt haben wir u. A. beſondere Artikel über Eduard v. Hartmann, über Klopſtocks Freund Giſeke, während der 1827 geborene Robert G. behandelt iſt, K. v. Günther, Heinrich Kruſe, Paul Lindau, der ſchon als geiſtvoller Herausgeber der „Gegenwart“ genauer Beachtung werth iſt, Schneckenburger, dem „die Wacht am Rhein“ einen Platz in einem Nachſchlagebuch ſichern ſollte, wenn ſelbſt die kurze, übrigens recht brauchbare Geſchichte der deutſchen Nat. Lit. von Kluge (7 Aufl. Altenburg 1876), welche weſentlich dem Schüler dienen ſoll, jenem Dichter 12 Zeilen widmet. Daſſelbe Werkchen könnte auch in ſeiner Darſtellung Wilhelm Jordans Herrn Lange einen Fingerzeig geben, damit man den ſtabreimenden Rhapſoden beſſer kennen lerne, als nach unſerm Repertorium möglich iſt, das dem „Sänger“ ſogar „Vorleſungen“ andichtet. Bei Rückert gäbe die Beachtung der Kindertodtenlieder (vgl. den ſchönen Aufſatz in „Beweis des Glaubens“ Apologet. Zeitſchrift. 1874 von Grau) eine werthvolle Ergänzung des Lebensbildes, wie bei Benjamin v. Gieſebrecht zweckmäßig hinzugefügt wäre: Neffe des Vorigen (Ludwig G.), über den jetzt das eingehende Leben von Franz Kern willkommene Auskunft bietet. Individuell mag es klingen, wenn ich die Notizen über Bäßler erweitert wünſchte (1865 Prof. in Magdeburg, 66 in Schul-

pforta), bei M. Carriere das neue Werk „die Kunst im Zusammenhange der Kulturentwickelung und die Ideale der Menschheit", bei L. Eckardt, wo nicht seine Vorträge über Aesthetik, so doch seine theistische Begründung der Aesthetik und seine anregende Anleitung, dichterische Meisterwerke zu lesen, nebst den mit Düntzer im Verein herausgegebenen „Erläuterungen zu den deutschen Classikern" erwähnt sehen möchte: jedenfalls sollte, um von der Gegenwart zurückzublicken, die philosophische Bedeutung des großen Leibniz ins Licht gestellt und die Darlegung über Wolfram v. Eschenbach minder farblos sein.

Mögen Leser und Verfasser nach der Menge des Vorgebrachten unser Interesse an dem dankenswerthen Werke des Herrn Professor Lange bemessen, welchem wir gerne weitere Auflagen wünschen.

Stettin, den 3. März 1875. Lic. Dr. Kolbe, Gymn.-Oberlehrer.

Zur Methode und Technik des Geschichtsunterrichts auf den Seminarien. Von K. F. Eberhardt, Schulrath. Separatabdruck aus dem Programm des Seminars in Eisenach, (Ostern 1874.) Eisenach. Verlag von J. Bacmeister, Hofbuchhändler. 15 S. 8°.

Der Verfasser erstrebt für die Zöglinge der Seminarien, bei welchen Schulen ihm die sächsischen Anstalten mit 6 Klassen vorschweben, zunächst Vertiefung in den zu behandelnden Stoff, besonders bezüglich der vaterländischen Geschichte. Demgemäß stellt er an das dem Unterricht zu Grunde liegende Lehrbuch die Anforderung, daß es eine Redaction des Quellenstoffes sei; dann aber verlangt er, daß dem Zöglinge für seinen Privatfleiß in einzelnen Abschnitten das Quellenstudium zugänglich gemacht werde.

J. Schmidt.

Druck von Herrcke & Lebeling in Stettin.

Verzeichniss

empfehlenswerther

Schul- und Lehrbücher

für Gymnasien, Real-, höhere Bürger- und Töchter-Schulen,
Gewerbe-, Handels- und Volks-Schulen u. s. w.

aus dem Verlage von

Hermann Gesenius in Halle.

Die unterzeichnete Verlagshandlung beehrt sich den Herren Schuldirectoren und Lehrern nachstehend ein Verzeichniss bewährter Unterrichtsbücher, welche bereits in vielen Lehranstalten mit Erfolg benutzt werden, zu überreichen; die beigedruckten Referate sind bewährten Fachzeitschriften entnommen.

Die nachverzeichneten Werke können zum grössten Theil durch jede Buchhandlung zur Durchsicht vorgelegt werden.

Verlagshandlung von **Hermann Gesenius in Halle.**

Neuere Sprachen.

Englisch.

Dr. **W. Gesenius,**
Schul-Director in Stettin.

Lehrbuch der Englischen Sprache. In 2 Theilen.

Theil I: **Elementarbuch der Englischen Sprache** nebst Lese- und Uebungsstücken. Siebente Auflage. 1875. 279 S. 8°. Preis: 1 Mk. 80 Pf.

Theil II: **Grammatik der Englischen Sprache** nebst Uebungsstücken. Vierte Auflage. 1875. 364 S. 8°. Preis: 2 Mk. 60 Pf.

Vom ersten Theile ist die erste Auflage 1864 erschienen, die 2te 1868, die 3te 1869, die 4te 1871, die 5te 1873, die 6te 1874.

Vom zweiten Theile erschien die erste Auflage im Jahre 1871, die 2te 1873, die 3te 1874.

Der Erfolg ist wohl die beste Empfehlung. Die rasche Aufeinanderfolge neuer Auflagen beweist am deutlichsten, welchen Beifall dasselbe bei Lehrenden und Lernenden gefunden hat.

Als besonders hervorzuhebende Vorzüge dieses Buches sind in allen darüber erschienenen Recensionen anerkannt worden:

1) Umsichtige Auswahl verbunden mit weiser Beschränkung des Stoffes, zweckmässige Anordnung, Kürze und Präcision bei Aufstellung der grammatischen Regeln, bequeme Tabellen für die Rection der Verben, der Adjective, der Präpositionen.

2) Die Reichhaltigkeit und Mannigfaltigkeit der Uebungsbeispiele, sowie die Auswahl der Lesestücke, welche Interesse erwecken und zu Sprechübungen und Reproductionen, sowie zu Exercitien trefflich verwendet werden können.

Einführungen sind bis jetzt an den verschiedenartigsten Lehranstalten als Gymnasien, Real-, höheren Bürger- und Töchter-Schulen, Handels-, Gewerbe- und Landwirthschafts-Schulen erfolgt, ein Beweis, dass es den Bedürfnissen Aller entspricht, und zwar bis jetzt in folgenden Städten: Aachen, Anclam, Annaberg, Aurich, Belgard, Berlin, Bochum, Bonn, Bremen, Bromberg, Cammin, Cassel, Celle, Coburg, Cöln, Cöslin, Danzig, Dortmund, Dresden, Elberfeld, Erfurt, Essen, Frankfurt a/M., Frankfurt a/O., Fürstenberg a/O., Garz a/O., Glauchau, Gleiwitz, Goslar, Guhrau, Hagen, Halle, Hamburg, Hanau, Hannover, Hildesheim, Hirschberg, Krotoschin, Langensalza, Leipzig, Liegnitz, Limburg, Lübben, Lübeck, Lüneburg, Magdeburg, Meerane, Mülheim a/Rhein, Naumburg, Neubrandenburg, Neuenburg i/O., Neustettin, Nordhausen, Oedenburg, Osnabrück, Osterode a/H., Petersburg, Pforzheim, Rawicz, Reichenbach i/Schl., Riga, Schneeberg, Solingen, Stettin, Steyr, Strassburg, Swinemünde, Treptow a/Rega, Tübingen, Weimar, Weissenburg, Wien, Wiesbaden, Wollin, Wurzen, Zwickau.

William Anderson's

Handbuch der englischen Handelscorrespondenz. Deutsch bearbeitet und mit einer vollständigen Anleitung zur Geschäftscorrespondenz, mit einer Sammlung englischer Originalbriefe, Marktberichte und Circulaire, mit belehrenden Anmerkungen, einem Fremdwörterbuch technischer Ausdrücke und Wort- und Sacherklärung der bedeutendsten kaufmännischen Geschäftsausdrücke versehen von G. D. Augspurg. Vierte gänzlich umgearbeitete Auflage in zwei Theilen. 1872. Theil I. 340 S. gr. 8°. Preis: 3 M. 60 Pf. Theil II. 175 S. gr. 8°. Preis: 1 M. 80 Pf.

Diese deutsche Bearbeitung der Anderson'schen Handelscorrespondenz von G. D. Augspurg, welche nun bereits in 4ter Auflage vorliegt, darf wohl den Anspruch machen, die beste und ausführlichste zu sein. Sie ist eigentlich keine Uebersetzung sondern ein Originalwerk zu nennen und umfasst gewissermassen die Quintessenz des ganzen kaufmännischen Wissens. Der Herausgeber ist bemüht gewesen, dem Schüler nicht allein Anleitung zu geben zur Geschäftscorrespondenz in englischer und deutscher Sprache, so ausführlich, wie man sich dieselbe nur wünschen kann, sondern auch eine Unterweisung zur Ausstellung von Rechnungen, zur Abfassung von Connoissementen, Wechseln, sowie allen im kaufmännischen Leben vorkommenden Schriftstücken. Die vielen erläuternden Anmerkungen geben Aufklärung über fast alle Vorkommnisse im kaufmännischen Geschäft.

Somit kann dieses Werk den Herren Lehrern der Handelswissenschaften zur Einführung in Handelsschulen, sowie zur Verwendung beim Privat-Unterricht, den jungen Kaufleuten zum Selbstunterricht mit Recht empfehlen werden.

G. van den Berg.

Merkantilische Englische Grammatik für angehende Kaufleute, Schulen und zum Selbstunterricht. Durchgehends mit der Aussprache nach Walker versehen. Dritte Auflage. 360 S. 8°. Preis: 2 M.

E. Fison und M. Ziegler.

Auswahl charakteristischer Prosastücke und Dichtungen aus der englischen Literatur. Zur Einführung in dieselbe chronologisch geordnet und mit kurzen biographischen Notizen versehen. 1873.
386 S. gr. 8°. Preis: 3 M. 60 Pf.

(Zeitschrift für weibliche Bildung.) Die Auswahl der abgedruckten Proben ist mit Geschick und Vorsicht geschehen, es ist überall das für Mädchen Passende oder Unanstössige gewählt worden. Diese Chrestomathie empfiehlt sich durch Aeusseres und Inneres und wünsche ich ihr in vielen Schulen Eingang.

Einführungen sind erfolgt in: Bonn, Bremen, Bremerhaven, Bromberg, Cammin, Carlsruhe, Cöthen, Dresden, Genf, Heidelberg, Moskau, Stettin.

Dr. **Otto Dickmann,**

Lehrer an der Gelehrtenschule des Johanneum zu Hamburg.

The Courtship of Miles Standish by Henry Wadsworth Longfellow. Mit einer Einleitung und erklärenden Anmerkungen. 1875. 65 S. gr. 8°. Preis: 1 M. Cartonnirt 1 M. 20 Pf.

Es ist wohl zu erwarten, dass diese poetische Erzählung des berühmten Amerikanischen Dichters, von welcher eine Schul-Ausgabe bis jetzt nicht vorhanden ist, vielen Herren Lehrern, welche nach einer passenden Lectüre für die oberen Klassen höherer Schulen suchen, sehr willkommen sein wird. Dafür spricht noch der Umstand, dass einige Einführungen sofort nach Erscheinen erfolgt sind.

Dr. **J. B. Peters,**

Lehrer der neueren Sprachen an der Königlichen Gewerbeschule zu Bochum.

Uebungs-Aufgaben zum Uebersetzen aus dem Deutschen in's Englische. Zum Gebrauche an reorganisirten Gewerbeschulen und ähnlichen Unterrichtsanstalten, sowie zum Selbststudium für Polytechniker. Mit zahlreichen Anmerkungen. Preis: 1 M. 40 Pf.

Vorliegende Uebungshefte entsprechen einem an den reorganisirten Gewerbeschulen lebhaft empfundenen Bedürfnisse, indem der dargebotene Stoff dem auf jenen Schulen am meisten behandelten Ideenkreise, den Naturwissenschaften und der Technik entnommen ist. Zahlreiche Anmerkungen sorgen dafür, dass die Präparation nicht unverhältnissmässig viel Zeit beansprucht. Einfache Zeichnungen sind an einigen Stellen zur grösseren Verdeutlichung dem Texte eingefügt. Wenn der Verfasser — wie er verspricht — weitere Hefte folgen lässt, wird das Unternehmen noch den Vorzug haben, dass Umfang und Preis der Hefte ein öfteres Wechseln mit denselben gestatten. Die Schulen, an denen des Verfassers Lehrbücher sich bewährt haben, werden gewiss die Uebungsaufgaben nicht weniger zweckentsprechend finden. Dr. H. Gr.

Dr. **Aug. Mommsen,**

Professor und Conrector an der Domschule zu Schleswig.

Byron's Childe Harold mit erläuternden Noten. Zweite Auflage. 189 S. 8°. Preis: cart. 1 M. 80 Pf.

Die anerkannt beste Schul-Ausgabe dieses zur Lectüre für die oberen Klassen höherer Lehranstalten vorzüglich geeigneten classischen Gedichtes.

Dr. **Chr. Vogel,**

Director der Handelsschule in Genf.

German made easy. A practical German Grammar for English Students. 1875. 363 S. 8°. Preis: 4 M. 20 Pf. In engl. Einbande 5 M.

(The Geneva Cross.) An excellent manual, fulfilling to the letter the promise of its title, as far as our own experience of the difficulties of the Teuton tongue will permit the opinion. The rules and examples that succeed the clearly demonstrated rudiments are presented in a plain and lucid form, and divested, in an able manner, of the mass of explanatory details that ordinarily encumber other preceptory compilations, to uselessly harass a willing learner. Dr. Vogel has accomplished his task in a conscientious and unselfish spirit, and has even rendered the student, so to say, independent of tutorial direction. No small credit remains to him, on this score alone, when the profession of the writer is considered. The exercices that progressively advance in their selection of matter and style, to meet, the extending knowledge of the learner, is a most, valuable feature in this compendium. A careful glossary concludes the volume which we can cordially recommend to all those who are desirous of making themselves acquainted with the mother tongue of Humboldt, Goethe and Schiller.

Dr. **Friedrich Werner,**

Lehrer an der Hauptschule in Bremen.

Geographische Characterbilder über das Britische Reich und die Vereinigten Staaten. Ein Lesebuch für die obere Stufe des Unterrichts im Englischen. Zweite Auflage. 1872. 100 S. 8°. Preis: 1 M. 20 Pf.

(Herrig's Archiv.) Das kleine anspruchslose Werkchen, worin mit grossem Geschick und vielem Fleisse das Wichtigste aus der Geographie, den politischen, socialen und Handelsverhältnissen und der Industrie der beiden Länder zusammen gestellt ist, möchte sich sehr gut eignen, an *Gewerbeschulen, Handels- und Realschulen* neben Chrestomathien und der Lectüre grosser Autoren benutzt zu werden. Die Schüler werden daraus besser als aus der classischen Lectüre sich diejenigen Ausdrücke aneignen, die dem Leben näher stehen.

(Allgemeine Schulzeitung.) Eine sehr zweckmässige, als Lehrmittel empfehlenswerthe Zusammenstellung geographischer Schilderungen nach Chambers, Trollope, Dickens, Robertson, Bryant u. a. Quellen. —

(Schmitz, neuste Fortschritte, II. pag. 77.) Die vorliegenden geographischen Charakterbilder oder Skizzen, hauptsächlich nach oder aus Chamber's *Instruction for the people*, Peter Parley und *The Gazetteer of the world*, sind im Allgemeinen dem Zwecke entsprechend. Sie bieten einen mannigfaltigen Inhalt, übersichtlich geordnet, in kurzen leichten Leseabschnitten und sind daher sowohl zu englischen Conversationsübungen sehr geeignet, wie auch als Material zur Auswahl von Extemporalien gewiss sehr brauchbar.

Dr. **Friedrich Werner.**

Die Dichtersprache im Englischen an 50 Gedichten veranschaulicht. 1866. 86 S. 8°. Preis: 1 M.

Das Werkchen bietet einen vorzüglichen Stoff zum Memoriren.

(Allg. Schulzeitung.) Obiges ist eine Sammlung von Musterstücken der englischen Poesie von Shakespeare bis auf die Gegenwart. Der Verfasser will dadurch die Eigenthümlichkeit der englischen Dichtersprache veranschaulichen. Da der Verf. nur Vorzügliches und für die practische Schreibweise Characteristisches liefern will, so begegnen wir in der Sammlung den besten Gedichten aller namhaften englischen Dichter. Dass dieselben meist alte Bekannte sind, erhöht ihren Werth. Biographische Skizzen und Anmerkungen erleichtern das Verständniss.

Französisch.

Dr. **J. B. Peters,**

Lehrer der neueren Sprachen an der Königlichen Gewerbeschule zu Bochum.

Uebungs-Aufgaben zum Uebersetzen aus dem Deutschen in's Französische. Zum Gebrauche an reorganisirten Gewerbeschulen und ähnlichen Unterrichts-Anstalten. Mit zahlreichen Anmerkungen. 1875. 54 S. 8°. Preis: cart. 1 M.

Spanisch.

A. J. Lespada und Dr. H. Nabert.

Grammatik der Spanischen Sprache für Deutsche.

Theil I. **Praktischer Lehrgang** (Artikel, Substantiv, Adjectiv, Pronomen, Zahlwort) bearbeitet von A. J. Lespada. Zweite Auflage. 1873. 108 S. gr. 8°. Preis: 1 M. 40 Pf.

Theil II. **Grammatik** von Dr. H. Nabert, Oberlehrer an der Musterschule, Handelsschule und dem Gymnasium zu Frankfurt a/M. Als völlige Umarbeitung und zweite Auflage von Lespada's praktischem Lehrgange der Spanischen Sprache. 2te Abth. 1873. 151 S. gr. 8°. Preis: 2 M. 25 Pf.

Dr. **Chr. Vogel,**

Director der Real- und Handels-Schule in Genf.

Práctica Enseñanza para aprender pronto y fácilmente la Lengua Alemana oder Praktischer Lehrgang zur schnellen und leichten Erlernung der

deutschen Sprache für Spanier. Zweite gänzlich umgearbeitete Auflage. 1873. Theil I. 204 S. 8°. Preis: 3 M.
Theil II. 143 S. 8°. Preis: 2 M.

Der Erfolg, welchen dieser Lehrgang in den Spanisch redenden Staaten Amerika's gehabt hat, dürfte wohl am besten für dessen Brauchbarkeit sprechen.

Rechnen und Mathematik.

Dr. **Franz Buchenau,**
Professor, Vorsteher der Realschule in Bremen.

Aufgaben zum bürgerlichen Rechnen nach dem neuen deutschen Münzsystem bearbeitet.

Heft I. Fünfte Aufl. 1874. Zahlenraum von 1—1000. 108 S. gr. 8°. 1 M.
„ II. Fünfte Aufl. 1874. Zahlenraum von 1—100,000. 55 S. gr. 8°. 60 Pf.
„ III. Vierte Aufl. 1874. Ganze und Decimalen im unbeschränkten Zahlenraume. 88 S. gr. 8°. 1 M.
„ IV. Vierte Aufl. 1874. Gemeine Brüche, Regeldetri, Procentrechnung und Verwandtes. 90 S. gr. 8°. 1 M.
„ V. Vierte Aufl. 1876. Gesellschafts- und Mischungs-Rechnung, Algebraische Rechnungen u. Wiederholungen, Geographische u. Kalender-Berechnungen, Geometrische Berechnungen, Physikalische Aufgaben. 128 S. gr. 8°. 1 M. 50 Pf.

(Central-Organ für Realschulen.) Es umfasst den Rechenunterricht vom ersten Anfang bis Quarta resp. bis Tertia eines Gymnasiums und giebt für jede Stufe eine grosse Anzahl von Exempeln und Anwendungen, die letzteren *recht geschickt gewählt und in einem für jede Stufe passenden Ton gehalten.* Die Auswahl ist so reichlich, dass man mehrere Semester danach unterrichten kann, ohne genöthigt zu sein, dieselben Aufgaben zu wiederholen, ein gewiss nicht zu unterschätzender Vortheil. In der Anordnung hat es dem Referenten namentlich gefallen, dass die Decimalrechnung vor der Rechnung mit gewöhnlichen Brüchen genommen wird, während an sehr vielen Schulen, nach der umgekehrten Methode unterrichtet wird. — — *Das Buch kann nur empfohlen werden und wird sich unter den vielen ähnlichen in letzter Zeit erschienenen einen ehrenvollen Platz erringen.*

(Lüben's pädagogischer Jahresbericht.) Die Aufgaben treten uns in gefälligem und grossem Drucke und in mannigfaltiger Gliederung entgegen. *Das Material ist in jeder Beziehung sorgsam ausgewählt und geordnet.*

(Neue deutsche Schulzeitung.) *Ein Handbuch wie es der Lehrer selten findet, jedes Beispiel an der Hand der Erfahrung erprobt. Nicht genug zu empfehlen. Die Ausstattung ist glänzend.*

(Schulfreund von Orth.) Ein sehr brauchbares Buch, welches ganz genau dem Titel entspricht. Es enthält wenig Theorie, aber sehr viel Uebungen und Beispiele aus dem praktischen Leben.

J. K. Roesler und **F. Wilde,**
Reallehrer in Bremen.

Beispiele und Aufgaben zum kaufmännischen Rechnen. Wiederholungs- und Schlusscursus des Rechenunterrichts in höheren Schulen, sowie zum Selbstunterricht für junge Kaufleute. Zweite Auflage, unter Berücksichtigung der neuen Münzen, Maasse u. Gewichte umgearbeitet. 1875. I. Hälfte 176 S. gr. 8°. 2 M. 40 Pf. II. Hälfte 227 S. gr. 8°. 2 M. 70 Pf.

Ueber dieses Rechenbuch sprach sich ein Fachmann brieflich folgendermassen aus:

„Von diesem Werke liegt mir die I. Hälfte zur Beurtheilung vor und ich kann nicht umhin, den Verfassern zu der wohlgelungenen Arbeit zu gratuliren. Der Zweck des Buches den vorgeschrittenen Schüler für den kaufmännischen Berufszweig vorzubereiten, ihm Sicherheit und Gewandheit in den verschiedenen Rechnungsarten zu verschaffen, wird durch dasselbe im vollsten Masse erfüllt. Um das Kurz- und Schnellrechnen gründlich zu üben ist den 4 Species mit ganzen Zahlen und Brüchen eine besonders grosse Sorgfalt gewidmet. *Ganz vorzüglich aber zeichnen sich durch Klarheit und leichtes Verständniss die Procent-, Zins- und Discontrechnung aus; die hierbei vorkommenden kaufmännischen Usancen sind eingehend erörtert.* Die reiche Auswahl von Uebungsaufgaben in der Waarenrechnung, in der Mischungs-, Gesellschafts- und Theilungs-, sowie Assecuranz-Rechnung sind dem practischen Verkehre entnommen und bieten sehr grosse Mannigfaltigkeit. Mit Vergnügen sehe ich der 2ten Hälfte dieses Werkes entgegen."

Die Beispiele und Aufgaben von Rösler und Wilde bieten zusammen mit den Buchenau'schen Rechen-Aufgaben das vollständige Material für den Rechen-Unterricht in Realschulen.

Dr. **A. Sonnenburg,**

Lehrer an der Hauptschule in Bremen.

Lehrbuch der gesammten Elementar-Geometrie für Gymnasien, Real-, höhere Bürger- und Militair-Schulen. Zweite, völlig umgearbeitete Auflage.

Theil I. **Ebene Geometrie.** Mit 131 in den Text eingedruckten Figuren. 1868. 250 S. gr. 8°. Preis: 4 M.

Theil II. **Ebene Trigonometrie.** Mit 19 in den Text eingedruckten Figuren. 1870. 60 S. gr. 8°. Preis: 1 M. 20 Pf.

Theil III. **Stereometrie.** Mit 129 in den Text eingedruckten Figuren. 1871. 136 S. gr. 8°. Preis: 2 M. 70 Pf.

(„Realschule".) Die klare und bündige Behandlung der Stereometrie in diesem Lehrbuch lässt dasselbe allein schon, abgesehen von der grossen Reichhaltigkeit, als *sehr empfehlenswerth* erscheinen. Zur Kürze der Behandlung trägt wesentlich die Methode bei, die Beweise der Sätze möglichst kurz, oft nicht ganz vollendet aufzuführen, so dass dem Schüler noch genug Gelegenheit zu eigenem Nachdenken geboten ist. Durch dieses bei Schülern höherer Lehranstalten entschieden gerechtfertigte Verfahren war zugleich die Möglichkeit gegeben, *auf engerem Raum mehr zu bieten, als sonst geschieht.* Ausser manchen neuen Beweisen für diesen oder jenen Lehrsatz verdient die ausgezeichnete Behandlung der Polyeder, speciell die Behandlung der Obelisken und regulären Körper besondere Erwähnung. In dem Hauptabschnitt ist eine Reihe von Uebungsaufgaben (theils Berechnungen, theils Constructionen) beigegeben, welche ohne Zweifel manchem Lehrer willkommen sein werden.

Die Trigonometrie zeichnet sich durch die nämlichen Vorzüge in der Behandlungsweise des Gegenstandes aus wie die Stereometrie. Nachdem die wichtigsten Relationen der trigonometrischen Funktionen entwickelt und die erhaltenen goniometrischen Formeln in einem eigenen Paragraphen zusammengestellt sind, bringt der fünfte Abschnitt mehrere sehr interessante Notizen über die trigonometrischen Tafeln und gibt am Schlusse je ein Beispiel der früher und der jetzt (seit Euler) angewendeten Berechnungsweise eines sinus oder cosinus. Es folgen nun in zwei Abschnitten die Berechnungen des rechtwinkligen Dreiecks. Jeder Abschnitt ist wieder begleitet von einer Anzahl von Aufgaben (theilweise samt ausführlicher Lösung), unter welchen besonders diejenigen aus der Astronomie und Geodäsie erwähnt zu werden verdienen. F. Sch.

(Rheinische Blätter.) — — Gleichwohl nimmt es der Verfasser überall genau mit den Begriffen und Beweisen, macht manche gute Bemerkung namentlich in der Stereometrie und entwickelt einzelne Partieen, die man in den gewöhnlichen Lehrbüchern vergebens sucht. Dahin gehört die elementare Entwicklung der Sinus- und Cosinusreihe, der Beweis für die Construction des Siebenzehnecks, die Lehre von der Congruenz und Aehnlichkeit der Körper u. A. *Nicht minder ist der Uebungsstoff ein ganz vortrefflicher.* Sowohl die rein theoretischen, als die astronomischen und geodätischen Aufgaben sind ganz prächtig. Ebenso die stereometrischen, welche mehr rechnender als constructiver Art sind.

Was die Methode anlangt, so lässt sich dies Buch, sowohl die Trigonometrie als die Stereometrie für jede Art der Behandlung — für die „dogmatische" und genetische mit Vortheil benutzen.

Auch „Lüben's pädagogischer Jahresbericht" erkennt das Vorhandensein der bereits in der vorhergehenden Recension angeführten Partieen rühmend an und fährt dann fort: „Auch das übrige Uebungsmaterial ist *zweckmässig ausgewählt, die Anordnung ist sachgemäss*, sowohl für die synthetische als genetische Behandlung geeignet, die Beweisführung streng.

Gesang. Liederbücher.

C. Hebig,

Vorsteher einer Knabenschule in Bremen.

Liedersammlung.

Heft I. Zweite Aufl. 1871. 36 S. gr. 8°. Preis: 30 Pf.
„ II. Zweite Aufl. 1872. 56 S. gr. 8°. Preis: 50 Pf.
„ III. Zweite Aufl. 1874. 56 S. gr. 8°. Preis: 70 Pf.

(Allgem. Schulzeitung.) *Ist gut in Auswahl und sehr sauber in der Ausstattung.*

(Deutsche Schulzeitung.) *Wir zählen diese Liedersammlung zu den besten, die in neuer Zeit erschienen sind.* Die Ausstattung ist ausserordentlich sauber und schön.

(Pädagog. Repertorium von Heindl.) *Diese Sammlung ist sehr zu empfehlen.* Besonders hat der Herr Verfasser dem Volksliede Rechnung getragen und mit Recht; denn das Volkslied ist so recht das Eigenthum des Volksschullehrers, durch das er veredelnd auf das Volk wirken kann. Sie wird eine willkommene Gabe für unsere Schulen sein.

Eingeführt in Schulen von Bremen, Crossen, Glatz, Gnesen, Hamburg, Leobschütz, Prenzlau, Ratzeburg, Stettin, Wien.

H. Kurth,

weiland Dirigent des Domchors und Gesanglehrer an der Hauptschule zu Bremen.

Deutsches Liederbuch geistlicher und weltlicher Gesänge für Schule und Haus. Zweite Auflage. 1872.

200 S. kl. 8°. Preis: 1 M.

Diese Liedersammlung geistlicher und weltlicher Gesänge, zunächst für den Schulgebrauch als Handbuch des Schülers vom Beginn des Gesangunterrichts bis in das 14te oder 15te Lebensjahr bestimmt, ist als ein Beitrag zur Beförderung des volksthümlichen Gesanges zu betrachten, und bietet im Wesentlichen diejenigen Volks- (Jugend-) Lieder und Kirchengesänge, mit denen die heranwachsende Jugend aller Stände, gleichviel ob in höheren oder niederen Lehranstalten, zunächst vertraut gemacht werden muss, wenn der Gesangunterricht in der Schule sein Ziel überhaupt nicht verfehlen soll. Demzufolge ist für jede Altersstufe ausreichend gesorgt, obschon eine eng abgegränzte Vertheilung des Stoffes auf besondere Unterrichtsstufen geflissentlich vermieden worden. Die Sammlung enthält 138 weltliche Gesänge, 35 Choräle, 13 Kinderlieder.

Constantin Schöbe,

weiland Vorsteher eines Kindergartens und einer Elementarschule in Bremen.

Vierzig ausgewählte Bewegungsspiele des Kindergartens. Für Mütter, Kindergärtnerinnen und Kinderfreunde. Zweistimmig gesetzt und mit leichter Clavierbegleitung versehen. Zweite unveränderte Auflage. 1869. 48 S. 4°. Preis: cart. 1 M. 50 Pf.

Zeichnen.

August Lüben,

weiland Seminar-Director in Bremen.

Anleitung zum ersten Zeichen-Unterricht für Knaben- und Mädchenschu

Dritte verbesserte Auflage.

Heft I. 30 Vorlegeblätter mit geradlinigen Figuren.
„ II. 25 Vorlegeblätter mit geradlinigen Figuren.
„ III. 30 Vorlegeblätter mit krummlinigen Figuren.
„ IV. 25 Vorlegeblätter mit krummlinigen Figuren.

Preis jedes Heftes 75 Pf.

(Neue deutsche Schulzeitung). Der Zeichenunterricht der nun auch mit Ei in den Volksschulen betrieben wird, kann kaum nutzbringender gemacht werd als durch Zugrundelegung der Lüben'schen Hefte. Dieselben können sowohl v Lehrer als Vorbilder für Vorzeichnungen an die Wandtafel, wie für Schüler Vorlegeblätter gebraucht werden. Die Ausstattung ist freundlich.

(Volksschulfreund von Seminar-Director Henning). Die Zeichnungen zeig durchweg schöne Zusammenstellungen. Für die Mittelstufe der Volksschule empfehlen.

(Chemnitzer pädagog. Blätter.) Lüben's Zeichenvorlagen sind nach *streng* pädagogischen Grundsätzen entworfen und *entsprechen allen Anforderungen, die man an einen guten Zeichenunterricht stellt.* Eine der Hauptforderungen verlangt, dass derselbe das Denken der Kinder in Anspruch nehme, dass er ihr Augenmass wecke und fördere und sie befähige, ohne künstliche Hülfsmittel einfache Dar stellungen in richtiger Weise zu Stande zu bringen. Diesen Anforderungen ge nügen Lüben's Zeichenvorlagen in trefflicher Weise.

(Heindl's pädag. Repertorium.) — Die Anordnung der Vorzeichnungen ruh auf sicherer pädagogischer Grundlage und entspricht im Einzelnen wie im Allge meinen. Ueberall tritt uns ein Geist entgegen, der eine vielseitige Erfahrung hinter sich hat. *Diese Blätter gehören unstreitig zu den besten Hülfsmitteln und können nicht genug empfohlen werden.*

(Schul- und Kirchenbote für das Sachsenland.) In der Auswahl wie in der Anordnung gibt sich der pädagogische Takt eines Meisters zu erkennen.

Diverse.

Böhmert, V., Professor Dr. **Die Unentgeltlichkeit des Volksschulunterrichts.** Preis: 60 Pf.

Döring, Dr. A. **Shakespeare's Hamlet,** seinem Grundgedanken und Inhalte nach erläutert. Preis: 1 M. 20 Pf.

Ludwig, Otto. **Shakespeare-Studien.** Preis: 6 M. 75 Pf.

Hufeland, Dr. C. W. **Guter Rath an Mütter** über die physische Erziehung der Kinder in den ersten Jahren. 12. Aufl. Preis: 1 M. 50 Pf.

Rockstroh, Dr. **Buch der Schmetterlinge und Raupen.** Eleg. geb. 6 M.

Sattler, Dr. W. **Zur Frage des Nachmittags-Unterrichtes.** Preis: 40 Pf.

Demnächst wird erscheinen:

Sattler, Dr. W. **Beiträge zur Englischen Grammatik I.** Die adverbialen Zeitverhältnisse durch Beispiele erläutert. Preis: circa 1 M.

Halle, Druck von E. Karras.

Im Verlag von **Julius Klinkhardt** in Leipz

Berthelt, Jäkel, Petermann, Thomas, Lebensbilder und Schreibfibel für Elementarklassen. Nach der analytisch tischen Lesemethode. 54. Aufl. 8. 1875. 40 Pf. Pa 25 Exempl. roh 7 Mrk.

— — **Lebensbilder** II. Lesebuch für Mittelklassen deutsche schulen. Nach dem Anschauungsunterrichte von Denzel 49. Aufl. 8. 1875. br. 60 Pf., Partiepreis 25 Exempl. roh

— — **Lebensbilder** III. Lesebuch für Oberklassen deutsche schulen. 30. verb. Aufl. gr. 8. 1876. br. 1 Mrk. Partiepreis 25 Exempl. roh 25 Mrk.

— — **Lebensbilder** IV. Lesebuch für höhere Bildungsa Fünfte verm. und vervollst. Aufl. gr. 8. (45 Bogen.) br. Partiepreis 10 Exempl. roh 32 Mrk.

— — **Erstes Lesebuch** nach der Schreiblesemethode. 12. ver 1875. gr. 8. 35 Pf., Partiepreis 25 Exempl. roh 6

— — **Sammlung poetischer Musterstücke** zu Declamiri Zweite vielfach verb. Aufl. gr. 8. br. 1 Mrk.

— — **Biblische Geschichten mit Bildern.** Mit den Wor heiligen Schrift erzählt und mit Bibelsprüchen verseher 104 Illustrationen nach Originalzeichnungen von Emil Fünfte verb. Aufl. 1875. 8. br. 1 Mrk., 25 Exem 20 Mrk.

— — Dieselben. Ausgabe ohne Bilder. 8. Preis br. 25 Expl. roh 12 Mrk.

— — **Biblische Geschichten** für Mittel und Unterklassen Volksschulen. 18. Stereotypaufl. 1875. 8. br. 40 Pf., 25 roh 7 Mrk.

Berthelt, Jäkel, Petermann, Größeres Handbuch für zum Gebrauche bei dem Unterrichte in Bürgerschulen und Unterrichtsanstalten. Zwölfte bis auf die neueste Zeit ve verm. Aufl. gr. 8. 1874. 1 Mrk., Pathiepreis 25 Exem 20 Mrk.

— — **Kleineres Handbuch für Schüler** zum Gebrauche Unterrichte in Volksschulen. Siebente bis auf die neueste Ze und verb. Aufl. 8. 1875. 60 Pf., Parthiepreis 25 12 Mrk.

Als Kommentare zu obigen Handbüchern erschienen:

Berthelt, Naturlehre 90 Pf., Chemie 60 Pf. Jäkel, der christlichen Kirche 90 Pf. Berthelt, Geographie 60 Pf. Jäkel und Aster, der menschliche Körper Berthelt und Besser, Pflanzenkunde 1 Mrk. 80 Pf. hardt, Literaturgeschichte I Poesie II Prosa à 1 Mrk.

Berthelt, Praktische Anweisung zum deutschen Sprachun in den unteren und mittleren Klassen einer Volksschule. verm. und verb. Aufl. gr. 8. 1873. broch. 80 Pf.

Burkhardt, J. G. E., Leitfaden für den Unterricht in der Ki geschichte für Schulen. gr. 8. 1874. 80 Pf.

Dreßler, Joh. Glieb., **Grundlehren der Psychologie un** Ein Leitfaden zum Unterricht für höhere Lehranstalten, so Selbstbelehrung. 8. verb. Aufl. von [illegible]

g erschien ferner:

Fleischer, J. G., Neue praktische deutsche Sprachlehre zum Schul- und Privatgebrauch. Dritte Aufl. 8. geh. 1 Mrk.

— — **Neuer Sprachschüler** oder Aufgaben zur deutschen Sprachlehre. Sechste verb. Aufl. Preis geh. 40 Pf., 20 Exempl. roh 6 Mrk.

Fricke, Dr. Wilh., **Tabellen zur Geschichte der deutschen Literatur und Kunst.** Nach der Anschauungsmethode. gr. 8. geh. 75 Pf.

Gelegenheitsgedichte. Zum Besten d. Sächs. Pestalozzivereins. Zweite verb.u. verm. Aufl. herausg. v. Eichler u. Körbitz gr. 8. 2 Mk.

Enthält eine reiche Auswahl von Neujahrs-, Weihnachts- u. Geburtstagswünschen, Gedichten zu Verlobungen, Polterabenden, Hochzeiten und Jubiläen jeder Art, zur Einweihung von Kirchen, Schulen, Häusern, Glocken ꝛc.. zur Confirmation und Schulentlassung, zu Erntefesten u. Erntekränzen, bei Sterbefällen, in Todtenkränze, zu Nachrufen, Stammbuchverse ꝛc. ꝛc.

Graf, E., Methodische Stylübungen auf Grund einer vereinfachten Satzlehre für Volksschulen. Mit 200 Aufg. in 5 Heften. Zweite, mit 200 Aufgaben zu freien Aufsätzen, verm. Aufl. br. 1 Mrk. 20 Pf.

— — **Aufgaben** dazu. 1. bis 5. Heft à 20 Pf., 20 Hefte 3 Mrk.

Klauwell, Adolph, **Das erste Schuljahr.** Praktische Anleitung für den ersten Unterricht im Anschauen, Sprechen, Zeichnen, Schreiben, Lesen, Memoriren, Singen und Rechnen. Den Elementarlehrern gewidmet. Vierte verb. Aufl. 8. 1875. geh. 2 Mrk.

Lahrssen, H., Weltgeschichte in Biographien. Für Volksschulen bearbeitet. brosch.

Erster Theil: Alte Geschichte (mit Ausnahme der Deutschen) bis auf Julian den Abtrünnigen. 8. 2. Auflage 1 Mrk. 60 Pf.

Zweiter Theil: Alte deutsche und mittlere allgemeine Geschichte bis Ende der Hohenstaufenzeit. 8. 1 Mrk. 80 Pf.

Dritter Theil: Neuere Geschichte. 8. 2 Mrk. 40 Pf.

Lesebuch, Sächsisches, für die oberen Klassen der Volksschulen Herausgegeben zum Besten des Sächsischem Pestalozzivereins Vierte verb. u. verm. Aufl. br. 1 Mrk. 20 Pf., Parthiepr. 10 Expl. roh 10 Mrk.

Panitz, Dr. K., **Leitfaden für den Unterricht in der Grammatik der deutschen Sprache.** Für vielklassige Bürgerschulen in fünf concentrischen Kreisen bearbeitet. 1. bis 5. Heft 6. Aufl. 1875. Preis à Heft 20 Pf.

Pfalz, Dr. Franz, **Tabellarischer Grundriß der Weltgeschichte** für Unter- und Mittelklassen höherer Bildungsanstalten. Dritte verb. Aufl. 1874. 8. 1. Heft: Alte Geschichte. 50 Pf. — 2. Heft: Mittlere Geschichte. 75 Pf. 3. Heft: Neuere Geschichte. 90 Pf. 4. Heft.: Neueste Geschichte. 20 Pf. (Heft 1—3 mit je zwei Karten.)

Quell, Dr. phil. Victor, **Bilder aus der Weltgeschichte.** Für den ersten geschichtlichen Unterricht in der Volksschule.. Zweite verb. Aufl. gr. 8. 1874. geh. 1 Mrk. 50 Pf.

— —hardt, Bernhardt, **Ein hundert Gesänge für Männerstimmen.**

den Gesangunterricht in höheren Schulen. Preis 2 Mrk. 40 Pf.

Verlag von R. L. Friderichs in Elberfeld.

Shakspere's Werke. Von **N. Delius. III. Auflage.**
Engl. Text mit deutschen Einleitungen und deutschen Noten.
2 starke Bände. 150 Bogen gross Lexikon-Format.
Broschirt 18 Mark. In 3 Halbfranzbänden gebunden 21 Mark.
Jedes einzelne Stück 80 Pfg.

Theologisches Universal-Lexikon.
Zum Handgebrauche für Geistliche, Lehrer etc.
2 starke Bände. 150 Bogen gross Lexikon-Format.
Broschirt 15 Mark. In 2 Halbfranzbänden gebunden 18 Mark.

Martin Luther. Von **J. Köstlin.**
2 starke Bände. Broschirt 15 Mark. F. gebunden 18 Mark.

Lehrbuch der Geometrie als Leitfaden
beim Unterricht an höheren Lehranstalten. Von **W. Blink.**
5. Auflage. Preis broschirt 2 Mark.

Lehrbuch der französ. Sprache. Von **W. Heiner.**
I. Cursus. Preis cartonirt 1 Mark 50 Pf.
Speciell für das Bedürfniss derjenigen Schüler berechnet, die das Französische als erste fremde Sprache lernen.

Soeben erschien:

Leitfaden der Kirchengeschichte für höhere evangelische Schulen nebst einer übersichtlichen Darstellung der wichtigsten Unterschiedsmerkmalen. Von **J. H. Heinsius**, Oberlehrer. Zweite Auflage. Preis 1 M. 50 Pfg.

Der reiche Inhalt giebt ein leicht übersichtsvolles Bild von dem gewaltigen Gange der Kirchengeschichte und wird dieser zweite Auflage, gleich der ersten, in höhere Schulen ein willkommenes Lehrbuch sein. Der äußerst billig gestellte Preis ermöglicht die Einführung.

Bielefeld. Verlag von **J. Bacmeister.**

Im Verlage von **Th. von der Rahmer** in Stettin erschien:

Ludwig Giesebrecht
als Dichter, Gelehrter und Schulmann
dargestellt von
Franz Kern,
Gymnasial-Director in Stettin.

Als Anhang: **Ferdinand Cohn's** Leben, erzählt
von
Ludwig Giesebrecht.
6. 27 Bogen broschi. Preis 6 Mark.

Arch 12

Pädagogisches Archiv.

Centralorgan für Erziehung und Unterricht

in Gymnasien, Realschulen und höheren Bürgerschulen.

Begründet von W. Langbein in Stettin.

Herausgegeben
von
Director Dr. Rumme in Remscheid.

Achtzehnter Jahrgang.

Nr. 3.

Ausgegeben am 20. Februar 1876.

Stettin 1876.
Verlag von Th. von der Nahmer.

Digitized by Google

Inhalt.

I. Abhandlungen.

Uindiciae Homericae nouae. Von Hans Karl Benicken in Gütersloh 161—189

II. Sprechsaal.

Herr Keferstein in Jena an den Herausgeber . . . . . 189—190
Bemerkung von Herrn Holzapfel zu der Entgegnung des Herrn Keferstein . . . . . 190—191

III. Beurtheilungen und Anzeigen.

B. Dr. W. Rein, Pädagogische Studien. [L. Ballauff in Varel] . . . . . 191—192
Rohl, Mängel und Mißstände im höheren Schulwesen [Dr. Beyer in Rawitsch] . . . . . 192—197
C. I. H. D. Müller, Syntax der griechischen Tempora [T.] . . 197—203
Stier, Griechisches Elementarbuch [T.] . . . . . 203—208
Müller u Lattmann, Griechisches Uebungsbuch — Kurz, Syntax der griechischen Sprache. — Bauer, Uebungsbuch zum Uebersetzen aus dem Deutschen in's Griechische [Hke in Burg] . . . . . 208—210
von Gruber, Lateinische Grammatik. — Lattmann u. Müller, kleine lateinische Grammatik. — Englmann, Grammatik der lateinischen Sprache. — Englmann, Lateinisches Elementarbuch. — Lattmann, Lateinisches Uebungsbuch. — (Grotefend) Ringe, Materialien zum Uebersetzen aus dem Deutschen in's Lateinische. — (Süpfle) von Gruber, Praktische Anleitung zum Lateinschreiben [Hke in Burg] . . . . . 210—217
Perthes, zur Reform des lateinischen Unterrichts auf Gymnasien und Realschulen. IV. — J. Sanneg, Grammatische Vorschule der lateinischen Sprache und des Sprachunterrichts überhaupt . . . . . 217—222
C. II. Helbig, Grundriß der Geschichte der poetischen Literatur der Deutschen [Prof. J. Schmidt in Schweidnitz] . . . . . 222—223
C. III. Simon, Grundzüge der Mythologie und Sagengeschichte der Griechen und Römer. — E. A. Schmidt, Grundriß der Weltgeschichte [Prof. J. Schmidt in Schweidnitz] . . . 223
C. VII. Wünsche, die Kryptogamen Deutschlands [Dr. Thomé in Köln] 224

Digitized by Google

Bd. XVIII. Pädagogisches Archiv 1876. No. 3.

I. Abhandlungen.

Uindiciae Homericae nouae.

I.

Seit der Abhandlung Richard Bentleys über die Briefe des Phalaris und die übrige Epistolographie des Alterthums hat wohl kein Werk gleiches Aufsehen erregt, wie Fr. A. Wolf's Prolegomena in Homerum. Wie auf jenem Gebiete mit der literarischen That Bentleys, so beginnt auf diesem nur in weit höherem Maße mit Wolfs Schrift eine neue Periode, die Periode der höhern Kritik auf dem Gebiete der Hom. Gedichte. Diese Kritik hat seit dem Jahre 1795 bereits eine Geschichte und zwar eine Geschichte ohne gleichen im Gebiete der philologischen Wissenschaft. Hehre Namen weist uns das Buch dieser Geschichte auf, von Kämpfen mit den Waffen des Geistes weiß es uns zu erzählen, wie kein andres Buch, das Geschichte einer Wissenschaft oder eines Theiles einer Wissenschaft erzählt. Von Fr. A. Wolf und seinen Prolegomenen gehen noch heute alle Forscher aus, die sich im Ernst mit den wichtigen Fragen der Hom. Kritik beschäftigen.

Unter diesen Forschern wissen wir, kleinere Abweichungen der Einzelnen von einander nicht betrachtet, drei Parteien zu unterscheiden. Die einen haben Wolfs Schluß, den er gewann aus der Erforschung der Ueberlieferungen über die Zeit Homers und deren Verhältnisse, aus der Betrachtung der Frage nach dem Alter der Schreibkunst, kurz aus den Untersuchungen über das, was man heute nicht unpassend Vorfragen zur Hom. Kritik nennt, zur Basis ihrer Untersuchungen gemacht und sich bemüht, die einzelnen Lieder zu erkennen, aus denen Ilias und Odyssee zusammengesetzt sind. Hier treten uns auf den Blättern der Geschichte Namen entgegen wie Hermann, Lachmann, Haupt, Köchly, Bonitz, der zahlreichen Vertreter dieser Ansicht von zweitem, drittem, viertem Range zu geschweigen. Diametral dieser Ansicht gegenüber stehn diejenigen, die sich weniger aufnehmend als polemisch auf Wolfs Prolegomena und die Fortsetzung derselben in Lachmanns Betrachtungen beziehen. Hier ist der Reigenführer G. W. Nitzsch, neben den sich als bedeutende Gesinnungsgenossen Bäumlein und Nägelsbach stellen. Hat man die Lachmann folgenden von dieser Seite Liederjäger genannt,

ſo iſt man auf jener Seite den Spott nicht ſchuldig geblieben. Man heißt Nitzſch's Anhänger Einheitshirten, und geiſtvoll und vortrefflich iſt die Köchly'ſche Schilderung des Kampfes dieſer beiden Parteien. In der Mitte ſtehen die Vermittler, die in den beiden großen Hom. Gedichten weder Sammlungen einzelner Lieder noch kunſtvolle einheitliche Compoſitionen eines Dichtergenius ſehen, ſondern wenigſtens in der Ilias, zum Theil auch in der Odyſſee eine Verbindung mehrer größerer einheitlicher Gedichte, die aber von zahlreichen und bedeutenden Interpolationen durchzogen ſeien. Dieſe Anſicht hat zuerſt H. Düntzer aufgeſtellt, und man ſollte endlich aufhören, ſtatt ſeiner immer Grote-Friedländer zu nennen.

Die drei Parteien ſtehen ſich heute noch immer kämpfend und ſich — und zwar leider nicht immer in angemeſſener Weiſe — bekämpfend gegenüber und es iſt kaum Hoffnung vorhanden, daß die ſo ſehr zugeſpitzten Gegenſätze ſo bald zu einer Einheit ſich zuſammenfügen, zumal da, was das Schlimmſte iſt, nicht einmal die Vertreter einer jeden Partei für ſich untereinander in andern Beziehungen, als höchſtens in der Anerkennung des ſie zur Partei verbindenden Principes einig ſind. Wie viele Verſuche hat man doch gemacht, die von Lachmann conſtruirten Iliaslieder durch andre, wie man meinte, richtigere zu erſetzen! Wir wiſſen recht wohl, daß auch ein Lachmann nicht unfehlbar iſt, und daß manches recht Beachtenswerthe, aber doch bisher noch nichts Unwiderlegliches gegen Lachmanns Lieder beigebracht iſt, aber wir wiſſen auch, daß von den ſpätern Verſuchen keiner mehr Anſpruch hat auf Anerkennung, als die Lachmannſchen. Wir haben uns in verſchiedenen Arbeiten bemüht, unter Erneuerung und Vermehrung der Lachmannſchen Gründe und unter Widerlegung deſſen, was man gegen Lachmann vorgebracht, die Lachmannſchen Lieder zu vertheidigen, nicht ſo, als ob wir ſie als über allen Zweifel erhaben anſähen, ſondern nur ſo, daß wir zeigen wollten, die ſpätere Kritik habe wohl im einzelnen gegen Lachmann Recht, aber doch bisher nichts an die Stelle geſetzt, was nur im Entfernteſten den gleichen Grad von Sicherheit habe, wie das von Lachmann Gebotene. Bei unſerer Zuſammenſtellung der Literatur zur Hom. Frage uns an ſpätere als die Lachmannſchen Unterſuchungen anzuſchließen, hielten wir um ſo mehr für unthunlich, als keiner der ſpätern Forſcher ſeine Ergebniſſe für den ganzen Bereich der Ilias mit Gründen zu belegen verſucht hat. Die höhere Einigkeit, in der ſich vielleicht einmal alle Vertreter wenig-

stens dieser Richtung begegnen werden, wird möglicherweise die sein, daß Lachmanns Princip anzuerkennen sei, die Herstellung der einzelnen Lieder aber bei Lachmann selbst noch manchem Bedenken unterliege, und wohl nie bis zum äußersten Grade von Gewißheit über alles Einzelne gelangen werde.

Die der von Lachmann ins Leben gerufenen Partei diametral entgegengesetzte ist die der Vertreter der Einheit. Es schien, als ob unter den Gelehrten — denn die Gymnasiallehrer sind wenigstens in der Klasse leider vielfach Unitarier — diese Richtung wenigstens in Deutschland im Aussterben begriffen sei. Nutzhorns Buch ist fast das letzte, was diese Ansicht vertritt, und er ist kein Deutscher, rühmt er sich doch sogar, als Däne die deutsche Literatur über diese Frage nicht gelesen, geschweige denn studiert zu haben. Bergk ist in seiner Literaturgeschichte dem Princip nach freilich Vertreter der Einheit, aber kein blinder, denn er nimmt eine so vielfache Zu- und Verarbeitung an, daß nur ein überaus geringes Residuum von Einheit übrig bleibt, und er kennt doch neben dem einen, auch schreibenden Homeros noch zudichtende Sänger, Nachdichter und endlich den zusammendichtenden oder kleisternden, aber doch auch stark umarbeitenden Diaskeuasten.

Doch das Jahr 1874 hat uns gezeigt, daß es auch heute noch unter den Gelehrten von Namen Vertreter des Nitzschschen Standpunktes giebt, und nicht unbedeutende. Es hat uns einen neuen Versuch zur Rettung der Homerischen Einheit gebracht in Form eines tüchtigen und trefflichen Buches. Sein Titel lautet:

R. Volkmann: Geschichte und Kritik der Wolfschen Prolegomena zu Homer. Ein Beitrag zur Geschichte der Hom. Frage. Leipzig, Teubner. 1874. XIX. u. 364 S., 8 Rm.

Als Beitrag zur Geschichte der Hom. Frage führt sich vorstehendes Werk eines seit langer Zeit durch seine Ausgabe von Plut. de mus., seine Behandlung der Rhetorik der Griechen und Römer, seine kritischen Miscellen in Jauerschen Programmen rühmlichst bekannten Gelehrten ein und ist in der um die Philologie hochverdienten Verlagsbuchhandlung von B. G. Teubner erschienen. Diese Firma hat sich wiederholt dahin erklärt, sie wolle sich mit Arbeiten zur Hom. Frage nicht mehr befassen. Verfasser muß daher besondere Empfehlung bei der geehrten Buchhandlung gehabt haben, oder der innere Werth des Buches muß ein sehr bedeutender sein, daß die Firma ihrem wiederholt

ausgesprochenen Grundsatze untreu geworden. Wie es um die äußern Empfehlungen steht, kann Referent natürlich nicht wissen, glaubt aber, daß R. Volkmann deren schon lange nicht mehr braucht. Der innere Werth des Buches ist aber ein so bedeutender, daß man sich allerdings nicht nur nicht wundern, sondern nur freuen kann, daß die Verlagsbuchhandlung es veröffentlicht hat. Wir verfolgen seit geraumer Zeit so genau, wie es immer einem armen Lehrer an einer Anstalt mit unter aller Kritik schlechter Bibliothek möglich ist, die Homerische Literatur, wir haben aber seitdem kaum ein bedeutenderes Werk zur Aufhellung der äußern Vorfragen zur Homerischen Kritik in der Hand gehabt. Damit sollen die Ergebnisse, die Volkmann gewonnen, durchaus nicht empfohlen werden, aber sie sind ja bei dem Buche überhaupt das Geringere, seine hervorragende Bedeutung besteht vielmehr darin, daß es zuerst seit Wolf am Faden der Geschichte zusammenstellt, was auf dem Gebiete geschrieben ist, und so für Jeden, der sich für die Probleme der Homerischen Frage interessirt, als unentbehrlicher Leitfaden zur Einführung in einen bedeutenden Theil des weiten Gebiets der Homerischen Kritik, der die Lektüre vieler oft kaum zu erreichender Einzelabhandlungen für den Lernenden zu ersetzen scheint, dienen kann. Es sei das gute Buch somit um dieses Vorzugs willen jedem Lehrer, der im Gymnasium mit Schülern Homer liest, jedem Studenten, der in die Homerische Frage eingeführt werden will, jedem Homerkritiker endlich, der auf dem Grunde der bisherigen Forschung weiter bauen will, aufs wärmste empfohlen. Die von Volkmann gewonnenen Ergebnisse, das deuteten wir schon vorhin an, sind wir nicht im Stande zu billigen, aber das hindert uns nicht, die objective Darstellung der fremden Ansichten, die Verfolgung derselben bis ins Einzelste, die nur selten weniger ansprechende, im Allgemeinen maßvolle Art der Polemik anzuerkennen. Wer wollte es dem Verfasser verargen, daß er bei Behandlung eines Gebietes, wo noch so wenig Einigkeit der Meinungen erreicht ist, seine Urtheile fällt von dem Standpunkte, den er im Laufe seiner sorgfältigen, auf alles Einzelne, großes und kleines, das im Gebiet Homerischer Kritik erschien, aufmerksamen Studien gewonnen hat? Der Standpunkt, von dem aus er urtheilt, ist der, den der wohlverdiente, treffliche Gr. W. Nitzsch, dessen Namen jeder Homerkritiker mit Hochachtung nennen wird, begründet und seit seiner Erstlingsschrift indagandae per Hom. Odysseam interpolationis praeparatio bis zu den Beiträgen, die nach seinem Tode erschienen,

mit warmem, für den einheitlichen Dichtergenius nun einmal begeisterten Herzen festgehalten hat. Uns haben unsere Studien, von Wolfs Prolegomenis und Lachmanns Betrachtungen ausgehend, auf einen andern Standpunkt geführt, wir können uns von der Einheit der Homerischen Gedichte nicht überzeugen, wir sind und bleiben Anhänger Lachmanns und Haupts, aber wir haben uns im Laufe unserer Studien mehr und mehr losgemacht von der leidigen Vornehmheit der Berliner Schule, die nichts neben, geschweige denn über sich anerkennt, die nur zu sehr die von anderm Standpunkte als dem ihren aus geschriebenen Arbeiten ignoriert, als wären sie damit aus der Welt geschafft. Wir halten es, so sehr wir sonst den Weisungen und dem Rathe unserer Lehrer zu folgen gewohnt sind, durchaus für eine unabweisbare Pflicht, ein offenes Auge zu haben für alle Leistungen, welche das von uns besonders bearbeitete Gebiet der Homerischen Frage betreffen. So haben wir denn auch das neue Buch von Volkmann bald nach seinem Erscheinen vorgenommen, und die auf sein Studium verwendeten Wochen sehen wir wahrlich nicht als verloren an. Wir wollen hier dem vortrefflichen Werke eine eingehende Besprechung widmen, bei der es uns vornehmlich darauf ankommt, einen möglichst genauen, auch das Einzelne hervorhebenden Ueberblick über den reichen Inhalt zu geben. Daher werden wir uns mehr referierend als recensierend verhalten, nur an einzelnen Stellen, bei Angelpunkten der Erörterung gedenken wir unsere Abweichungen von den vom Verfasser gewonnenen Ergebnissen und Erörterungen des gelehrten Verfassers zu bezeichnen, eine eingehende Darlegung und Erörterung der hier und in Düntzers Homerischen Fragen vorgelegten Ansichten uns für spätere Zeit vorbehaltend. Wir hoffen, Verfasser wird uns nicht eine gerade ihm gegenüber wenig angemessene Weise der Polemik vorwerfen, wenn er unserer Arbeit über sein ausgezeichnetes Werk näher zu treten geneigt sein wird.

Erstes Capitel: Zwei Probleme machen die Lösung der Homerischen Frage schwierig, einmal das Vorhandensein der Gedichte selbst in ihrer Vollendung gegenüber dem Umstande, daß nach der allgemeinen Erfahrung nichts Vollendetes mit einem Male erscheint, sondern vielmehr alles durch eine längere oder kürzere Entwickelung vorbereitet ist, sodann die innere Beschaffenheit der Gedichte selbst, die neben hohem Kunstwerthe und dichterischer Schönheit zahlreiche Widersprüche, störende und matte Partien zeigen. Beides bedarf einer wissenschaftlichen Erklärung.

Das erste Problem haben die Alten aus Mangel der Möglichkeit einer Vergleichung anderer Literaturen nicht gekannt. Die zur Aufstellung des zweiten führenden Thatsachen sind ihnen nicht verborgen geblieben, dieselben haben sie zu zahlreichen Athetesen verleitet, ohne daß sie im Stande waren, das Dasein der Zusätze zu erklären. Ihre Ansichten über Entstehung und Urgestalt der Dichtungen sind uns unbekannt. Hier möchten wir einwenden, daß das doch nicht so ganz der Fall ist. Wir erfahren von Chorizonten, wir hören von einem ἐγκαταλεγῆναι der 10. Rhapsodie der Ilias durch die Peisistratiden, wir ersehen, daß manche die Episode von Glaukos und Diomedes an andere Stelle setzten, wir haben zum Theil recht umfangreiche Nachrichten über die Sammlung der Gedichte durch die Peisistratiden, die doch wohl blos deshalb in der guten Zeit des Alterthums nicht erwähnt wird, weil sie ein allgemein bekanntes Factum war und weil unter den erhaltenen Autoren der guten Zeit kein Literarhistoriker sich findet, andere Historiker aber ganz augenscheinlich die Darstellung der politischen Geschichte mit Einflechtung literarhistorischer Excurse nicht unterbrechen wollten. Endlich ist es doch so ganz unwahrscheinlich nicht, daß wenigstens des Zenodotos freies Verfahren von einer der Lachmannschen nicht ganz unähnlichen Ansicht über Entstehung und Fortpflanzung der Homerischen Gesänge ausging. Daß Aristarchos von der Sammlung der Gesänge durch die Peisistrateer gewußt, das sehen wir als durch M. Sengebusch erwiesen an. Daß die auf ihn und seine Schule zurückgehenden Notizen der Scholien der Thatsache nicht erwähnen, kann nur eine Folge der trümmerhaften Ueberlieferung der aristarchischen Gelehrsamkeit sein. Daß späte Nachrichten von jener Sammlung sprechen, giebt Volkmann zu. Wir erfahren in seinem Buche weiter folgendes: Nur bei späten Schriftstellern finden sich eigenthümliche Ansichten über besondere Schicksale der Homerischen Gedichte und Nachricht über einen Antheil des Peisistratos an der Herstellung der gegenwärtigen Gestalt der Homerischen Gedichte. Hieher gehört zuerst Cic. de orat. 3, 34, 137 — der erste Erwähner eines derartigen Antheils wenn auch freilich nicht des Peisistratos selber, so doch seiner Familie an der gegenwärtigen Gestalt der Homerischen Gedichte, ist aber der doch wohl nicht nachciceronische Verfasser des pseudaplaton. Dialogs Hipparchos p. 228b und seine Nachricht, sowie die des Cicero, Ailianos, Josephos und anderer ist frei, wenn auch nicht ganz von Uebertreibungen, doch vollkommen von den Wunderlichkeiten,

mit welchen ſich die ſpätern Scholiaſten die Sammlung des Peiſiſtratos ausmalten —, dann Ailian. uar. hist 13, 14, endlich Joseph. contr. Apion. 1, 2, p. 175 Bkk. In letzterer Stelle ſind *διαφωνίαι* erwähnt. Ob dieſe Nachrichten auf Forſchungen — Volkmann hätte vielleicht beſſer geſagt auf der Ueberlieferung — alexandriniſcher Gelehrter beruhen, iſt nach dem Verfaſſer zweifelhaft, wir haben bereits oft unſere Abweichung von dieſer Anſicht Volkmanns bekundet, für uns hat M. Sengebuſch erwieſen, was Volkmann für zweifelhaft anſieht. Daß dieſer daher die Nothwendigkeit genauer Unterſuchung betont, und erſt von ihr die Entſcheidung über den Werth der Nachricht abhängig machen will, iſt eine nothwendige Folge aus ſeinen Vorausſetzungen. Wir können eine Neuunterſuchung der in Betracht kommenden Stellen der Alten nur willkommen heißen, ſie wird, führe ſie immer zu welchem Ergebniß ſie will, doch zur Klärung der Anſichten und zur Förderung der Wiſſenſchaft beitragen, ſonderlich wo ſie ein ſo begabter Forſcher, wie Volkmann unternimmt. — Bei den neuern, ſo erörtert Volkmann weiter, beginnt die Homeriſche Frage mit den Prolegomena von Wolf, einem Werke von einem Einfluſſe, wie ihn wenig oder faſt kein anderes wiſſenſchaftliches Werk gehabt — Verfaſſer charakteriſiert die Proll. und giebt den Gang der Homeriſchen Studien der Neuzeit bis auf Wolf an. Die Spuren einer Beſchäftigung der Alten mit den hier in Betracht kommenden Fragen, wie ſie ſich aus den Scholl., aus Euſtathios und den Schriftſtellern ergeben, fanden im Beginne der philologiſchen Studien der Neuzeit keine Beachtung, nur als gelegentlich läßt ſich die Aeußerung des Caſaubonus zu Diog. Laert. 9, 12, welche auf die Joſephosſtelle Rückſicht nimmt, bezeichnen, als nichts andres können Ausſprüche von Salmaſius gelten. Anders verfuhr J. Perizonius im VI. Capitel ſeiner animadu. hist. Er behauptet eine unſchriftliche Abfaſſung der Homeriſchen Geſänge, ja ſpricht von verſchiedenen Liedern, in denen ſie dem Gedächtniß anvertraut ſeien, und beruft ſich dabei auf Jos. c. Ap., nimmt urſprüngliche Einzellieder an, erinnert an die *κλέα ἀνδρῶν* des Achilleus, leitet von den Liedern die Anfänge der Geſchichte und der Poeſie ab, ſucht den Bericht über Lykurgos Verhältniß zu den Homeriſchen Gedichten ſowie den über Peiſiſtratos in der Weiſe, wie ſpäter Wolf, zu verwerthen und fügt ſogar Analogien aus andern Literaturen bei. Mit vollem Rechte findet Volkmann in ſeiner beſonnenen Begutachtung dieſes Standpunktes hier ſchon die Elemente der ſpäteren Homeriſchen Frage vorgebildet.

Es fehlten eben nur noch die unumstößlichen Beweise, welche Wolf und nach ihm Lachmann gaben, gerade die von Perizonius geahnte und so weit möglich begründete Entstehung der homerischen Gesänge lehrend. Des Perizonius Darlegung blieb leider unbeachtet, selbst Wolf erwähnt ihrer nicht, wo er von Vorgängern spricht p. 113 (67 der Ausgabe von Eckstein) Anm. 84. Dagegen beruft sich unser Pfadfinder auf Bentley, der sich nach Volkmann in paradoxer Weise äußert (cfr. die Worte bei Wolf p. 69 der Ausgabe von Eckstein), auch den schreibenden Homer vor der Seele hat. Auch diese Aeußerung erfuhr keine gehörige Beachtung. Volkmann erweist Bentleys Aeußerung als unbedeutend gegenüber der älteren von Perizonius, und wer sehen kann, wird dieses Urtheil unbedingt unterschreiben. Was man im 17. und der ersten Hälfte des 18. Jahrh. über die Entstehung der Homerischen Gesänge lehrte, erfahren wir aus der (noch vor Wolfs Prolegomenen von diesem der frühern Ausgabe der Homerischen Gedichte vorangeschickten) historia critica Homeri von Küster, die sich nach Volkmann wesentlich als Plagiat aus zwei ältern von Volkmann angeführten Schriften erweist, gleichwohl aber nicht ohne Verdienst ist. Die hier dargelegte Ansicht wird eingehend mitgetheilt. Volkmann beurtheilt sie im Wesentlichen richtig. Man ist in Benutzung und Beurtheilung der Zeugnisse des Alterthums im ganzen Verlaufe jener Zeit nicht weiter gekommen, eine Homerische Frage gab es vor Wolf nicht. Neuen Anstoß gaben die französischen Streitigkeiten über den Vorzug der neuern Dichter unter Ludwig XIV. vor den alten. Dabei ist viel über Homer geredet und manche kecke Ansicht mit wahren Bestandtheilen ohne Begründung vorgetragen, so von den bei Wolf erwähnten Perrault und Hedelin. Unter diesem Einfluß steht auch Vico. Er leugnet die historische Persönlichkeit Homers. Derselbe ist ihm ein bloßes Ideal, ein historischer Charakter der Griechen, ein Verbinder; die bisher nur mündlich überlieferten Gesänge, erst unter Peisistratos geordnet, stellen die Arbeit mehrer Zeitalter und Hände dar, wovon der überlieferte Homer noch zahlreiche Spuren aufweist. Die französischen Einfälle fanden wenig Beachtung, mehr die Ansichten englischer Kritiker, die zuerst das wahre Wesen der Poesie als in der schlichten Naturwahrheit liegend bezeichneten. Unter den für die Homerischen Studien wichtigen Werken steht obenan Thomas Blackwell: über Leben und Schriften Homers, übersetzt von J. H. Voß (cfr. darüber die betreffende Stelle in Herbsts bedeutender Biographie von Voß). Volkmann charakte-

riſiert Blackwells Werk eingehend, tadelt beſonders die zu allgemeine Stellung des Themas. Blackwells Anſchauungen über Homer, ſein Leben und Dichtung ſind ſehr primitiver Art, doch erwähnt auch er, wenn auch ohne näheres Eingehen, die urſprünglich mündliche Abfaſſung. Von ihm iſt die Auffaſſung Homers als eines Günſtlings ſeiner Zeit und Naturdichters ausgegangen. Dieſe Auffaſſung ward zunächſt modificiert durch das Bekanntwerden der (von Macpherſon lediglich erfundenen) Dichtungen Oſſians. Volkmann ſchildert den Einfluß der Dichtungen auf das Urtheil, die Verſuche einer Vergleichung mit Homer. Die nächſte wichtige Erſcheinung für die Homeriſche Frage war Woods Verſuch über das Originalgenie Homers, durch Heyne in Deutſchland bekannt gemacht. Volkmann beſpricht das Buch eingehend, tadelt Heynes zu großes Lob deſſelben, ohne ihn jedoch eines Redens wider beſſeres Wiſſen zu beſchuldigen. Die Gedanken über Homer als Naturdichter hat Köppen: über Homers Leben und Geſänge weiter ausgeführt, den wunderbar verkehrten Anſichten über den niedrigen Culturſtandpunkt der Griechen Homeriſcher Zeit trat erſt Wolf recht entgegen, obwohl auch bei ihm die Werthſchätzung der Cultur jener Zeit nach Volkmann noch zu gering iſt. Woods Hauptverdienſt beſteht darin, daß er die Frage nach dem Bekanntſein der Schreibkunſt im Zeitalter der Entſtehung der Geſänge anregte. Er verneint ſie und ſuchte dieſes Urtheil zu begründen. Die Hauptgedanken dieſer Begründung theilt Volkmann zum gemeinen Beſten derer, welche Woods Buch nicht erreichen können, mit. Daran ſchließt ſich bei Volkmann natürlich eine ausführliche Begutachtung der Anſicht, zu Nutz und Frommen aller derer, die ſich genauer mit Homeriſchen Dingen befaſſen wollen. Wood iſt der Erſte, der unumwunden erklärt, Homer habe ſeine Geſänge ohne Hilfe der Schreibkunſt abgefaßt. Sein Gedanke fand in Deutſchland ſchnelle Verbreitung und geringen Widerſpruch, von dem Volkmann einige Spuren in einer Anmerkung anführt. Im Texte bietet er eine Reihe beiſtimmender Urtheile. Wiederholt und erweitert werden Woods Gedanken durch Mérian 1788, deſſen nicht weſentlich abweichende Grundgedanken Volkmann mittheilt. Schon vorher hat ſich derſelben Adelung bemächtigt und ſie ſich zurechtgelegt. Die Erörterungen dieſes philologiſchen Dilettanten in ſeiner Geſchichte der Cultur des menſchl. Geſchlechts 1782 theilt Volkmann genau mit, ſo weit ſie hierher gehören. In Anknüpfung an die Schlußgedanken Adelungs, wonach in Folge der mündlichen Ueberlieferung noth-

wendig im Fortschritt der Zeiten sich die Sprache im Einzelnen ändern mußte, eine Ansicht, die noch heute wohlbegründete Vertretung findet, sonderlich bei bedeutenden Sprachforschern, leugnet Volkmann die nur mündliche Ueberlieferung der Homerischen Gedichte bis auf des Peisistratos Zeit und giebt dafür den unzureichenden Grund an, daß sie ja in alterthümlicher Sprache niedergeschrieben seien, das aber hätten ja, meint Volkmann, die Peisistratos-Ordner nicht thun können, wenn die Gedichte seit ihrer Entstehung mündlich überliefert waren, da sie ja mit der fortgehenden Entwickelung der Sprache sich hätten in die neuere Ἰάς oder alte Ἀθίς umsetzen müssen oder es sei anzunehmen, daß die Ordner des Peisistratos die ihnen in jener Form zugekommenen Gedichte künstlich in ein älteres Colorit zurückgetragen hätten. Allein die Bündigkeit dieses schon von Nutzhorn p. 51, wie Volkmann auch angiebt, gezogenen Schlusses leuchtet durchaus nicht ein. Warum denn konnte sich abgesehen von unbedeutendern sprachlichen Veränderungen, wie sie sich ganz natürlich machen, wie der Verlust des *F* und des j, die Form der alten Lieder nicht erhalten? Und warum sollten denn diese durch alle Generationen überlieferten Lieder nicht auch in dieser alten, doch nicht so ganz fremden Form, den jüngern Hörern leicht verständlich gewesen sein? Waren denn etwa die Klänge der Sprache, in der die Homerischen Gedichte gesungen sind von ihren Urhebern, so verschieden von den Klängen der Sprache späterer Zeit, daß jene alte Sprache in ihrem, trotz mancher Veränderungen, die sich von selbst gemacht, doch immer noch alten Gewande nicht mehr verständlich war? Homers Gesänge haben doch bis in späte Zeit nationales Leben gehabt und sind doch wohl nicht immer nur von grammatisch-kritischen Gelehrten gelesen und doch verstanden. Im Allgemeinen haben sicher die Rhapsoden auch die äußere Form der Homerischen Gedichte sorgfältig bewahrt und nur die allernothwendigsten Veränderungen unwillkührlich auch über sie ergehen lassen, im Großen und Ganzen sind sie an Peisistratos und seine Ordner gelangt, wie sie aus der engbegrenzten Gemeinschaft der chiischen Homeriden hervor und durch die vortragenden Aöden der spätern Zeit allmählich an die Rhapsoden übergegangen sind. An diesen Liedern sich als Sprachkünstler zu erweisen, hatten jene Ordner keine Gelegenheit.

Zweites Kapitel. Wolf's Aufgabe war es, die neuen Gedanken wissenschaftlich zu prüfen, zu sichten, zu vertiefen, zu erweitern, ihre Consequenzen zu ziehen, sie in die Form einer höchst wahrschein-

lichen und brauchbaren wiſſenſchaftlichen Hypotheſe zu bringen reſp. zu beweiſen. Schon 1779 reichte er Heyne einen Aufſatz ein, der von den hergebrachten abweichende Gedanken über Homer enthielt. Hier bemerkte er zunächſt nur, daß das eigentliche Bücherſchreiben erſt im 7. Jahrhundert vor Chr. aufgekommen. Auch glaubte er über Geſchäft und Kunſt der griechiſchen Rhapſoden richtigere Vorſtellungen gewonnen zu haben und ſogar Spuren von ſpäterer Verkittung zu erkennen. Wolf ward von Heyne abgewieſen, das trieb zu neuer Forſchung, gründlicherer Unterſuchung. Im Jahre 1780 bot Wolf Nikolai ein Werk über Homer zum Verlage an, ward aber — ein Schickſal, das noch heute manchen ehrlichen Forſcher trifft — abgewieſen. Die Folge für Wolf war neue Vertiefung der Studien, Aufſchub des Unternehmens. Von Halle aus erſchienen Ausgaben von Heſiod, Odyſſee, Ilias, die Vorreden der letzteren laſſen die ſpätern Gedanken der Proll. ſchon durchſchimmern. Wie weit, zeigen die von Volkmann ausgehobenen Stellen. 1788 erſchien Villoiſons Ausgabe des Homer mit den kritiſchen Zeichen und Scholien der Venezianer Hs. A. Volkmann giebt eine Geſchichte des allmählichen Bekanntwerdens des Ven. A. mit ſeinen reichen Schätzen. Daran fügt ſich eine kurze Kritik des Werthes der Scholien und der Arbeit Villoiſons: ſie ward von Wolf recenſiert Jen. Literaturz. 1791 Nr. 31—33. Volkmann theilt den Inhalt dieſer Recenſion in großen Zügen mit und beſpricht dieſelbe. Hier findet er es beſonders auffallend, daß Wolf die Subſcription der Scholien am Ende faſt aller Bücher der Ilias gar nicht erwähnt. Auch die Recenſion ſpricht von Entſtehung und Fortpflanzung der Gedichte ohne Schrift. Heynes Recenſion des Werkes wird mit der Wolf'ſchen verglichen und kommt dabei ſehr übel weg. Auch Heyne äußerte in dieſer Zeit in einem Briefe an Zoëga den Gedanken an allmähliche Entſtehung der Homeriſchen Geſänge, den er jedoch gleich als wiſſenſchaftlich nicht zu begründen bezeichnet. Kühner als Heyne und ſelbſt als nachmals Wolf ſprach ſich Zoëga ſelbſt über den gleichen Gegenſtand aus. Seine Gedanken werden von Volkmann vorgeführt und erörtert. Wolfs Beſchäftigung mit Homer ruhte indeſſen nicht, ſeit 1791 trug er ſeine Ideen in mehreren Collegien vor und beſprach ſie mit Freunden und Jüngern; ſeit 1793 ward an der neuen Ausgabe des Homer und den Proll. gedruckt. Die Ausgabe ward 1794 angekündigt und erſchien mit den Proll. 1795.

Drittes Kapitel: Volkmann giebt zunächſt eine genaue Analyſe

des Inhalts der Proll. Wolfs Ergebniſſe beurtheilend tadelt Volkmann zuerſt das Mißverhältniß zwiſchen tractatio und propositio, es wird nach dem Verfaſſer nur der erſte und dritte Punkt ausführlich begründet, der zweite und vierte (cfr. V. p. 49 f.) nur berührt d. h. W. hat nur die nichtſchriftliche Abfaſſung und den nichteinheitlichen Urſprung der Gedichte darzuthun verſucht, die allmähliche Vervollkommnung der Hom. Poeſie und die Nichteinheit des Verfaſſers der einzelnen in Ilias und Odyſſee vereinten Lieder nicht genügend behandelt. Daß Verfaſſer Recht hat, muß auch der Gegner zugeſtehen, W. iſt hier eben weſentlich ergänzt von Lachmann und ſeinen Nachfolgern in der Hom. Kritik, zu denen ſich Referent auch rechnen darf, freilich nur als einen der unbedeutendſten. Vf. läßt ſich auf eine genaue Erörterung der einzelnen Gedanken ein und hat hier vieles auszuſetzen, wir fügen hoffentlich nicht ohne Grund zu, mit Recht, was freilich nicht von allen Ausſtellungen gilt. Z. B. ſollte Vfr. doch die nicht nur von einem geäußerte Vermuthung, auch die unter Heſiodos Namen vereinigten Dichtungen ſeien in ihrer urſprünglichen Verfaſſung als Einzellieder nicht ſchriftlich verfaßt, kennen, und ob nicht manche von den kykliſchen Dichtungen, über deren Autoren ſo manche Meinungsverſchiedenheit noch ſpät exiſtirte, auch urſprünglich nur mündlich verfaßt und lange mündlich überliefert ſind, muß allermindeſtens dahingeſtellt bleiben. Von vorpeiſiſtrateiſchen Exemplaren dieſer Dichtungen iſt eine Mittheilung in irgend einem früheren oder ſpäteren Autor griechiſcher oder römiſcher Zunge nicht erhalten. Gleichwohl mögen auch wir nicht eine nichtſchriftliche Abfaſſung aller dieſer ſogenannten kykliſchen Dichtungen mit Beſtimmtheit behaupten, im Gegentheil machen uns dieſe Dichtungen, wenigſtens wie ſie Welcker anſieht, durchaus den Eindruck einheitlicher Poeſien. Aber könnte dieſer Eindruck nicht eine Folge ſein einer Ueberarbeitung mehrerer einzelner Dichtungen zu einem Ganzen durch je einen der Dichter, welche jetzt als Verfaſſer dieſer Dichtungen, der *Κύπρια, Αἰθιοπίς, Ἰλιὰς μικρά, Νόστοι, Τηλεγονεια, Θηβαΐς* ꝛc. ꝛc. gelten. Könnten nicht alle dieſe Dichtungen vorpeiſiſtrateiſche Sammlungen und Ueberarbeitungen einzelner Lieder ſein, gemacht, weil, während Ilias und Odyſſee in Geſtalt der urſprünglichen Einzellieder noch nationales Leben hatten, das nationale Leben dieſer Geſänge allmählich unterzugehen begann und es daher den betreffenden Rhapſoden zeitgemäß ſchien, ſie zu retten durch Vereinigung und Aufzeichnung, ehe ſie untergingen? Sed haec quasi in transcursu.

V. leugnet ferner, daß Wolf an selbständige epische Einzellieder gedacht, aber, wie Jeder sonst weiß, der sich mit Hom. Kritik beschäftigt, mit höchstem Unrecht. Jedenfalls hat Wolf ursprünglich zwischen der Annahme epischer Einzellieder, wie sie später Lachmann z. Th. mit unzweifelhafter Sicherheit hergestellt und wir nach Karl Lachmann herausgegeben, und eines ursprünglich kleinern, allmählich angewachsenen Kerns, der vielleicht auf Homeros selbst zurückgehe, geschwankt, erst später sich mehr auf die Seite der zweiten Annahme geneigt. Das spricht er schon in der Vorrede von 1795 aus, aber doch nicht so klar, wie V. annimmt, was auch zu verwundern wäre, da ja diese Vorrede den Proll. gleichzeitig ist. Die hier hervorgehobene Annahme einer Urilias und Urodyssee ist nur einseitiges Betonen der einen und der von Wolf selbst früher weniger anerkannten von den beiden in den Proll. aufgestellten Möglichkeiten. Der Wolf der Proll. ist und bleibt, man sage, was man will, der Vater der sogen. Liedertheorie, ein wirklicher Ruhm, den ihm bisher Niemand abzuerkennen gewagt hat. Erst V. glaubt sich hier zwar nicht die Sporen, aber doch vielleicht den Ruhm eines vollendeten Ritters verdienen zu können. Die Vorrede zur Ilias (März 1795) wird von V. genau besprochen, hier wird Wolfs Betonung der ihn zwingenden historischen Gründe von V. besonders ins Auge gefaßt.

Viertes Kapitel. Hier schildert Volkmann zuerst die den Proll. gewordene Aufnahme. Wolf war sich selbst der Kühnheit seiner Aufstellungen bewußt, seine Prolegomena erregten ein natürliches Aufsehen selbst über die streng fachmännischen Kreise hinaus, das officielle Urtheil der Recensenten ließ lange warten, Privaturtheile fielen verschieden aus. V. bespricht derselben einige. Ruhnken konnte sich mit dem, was bei Wolf die eigentliche Hom. Frage ausmacht, nicht wohl befreunden, in Deutschland trat unter den ersten zu Wolfs Ansicht über W. v. Humboldt. Die Dichter Deutschlands verhielten sich wesentlich ablehnend oder gar heftig polemisierend, wie Schiller. Göthe war erst begeistert, machte aber später in bedauernswerther Weise Kehrt. Auch Voß war nicht zu überzeugen. Dagegen machten auf Fr. Schlegel Wolfs Ansichten und ihre Begründung in den Proll. einen tiefen Eindruck, ihn führten seine Studien bald noch über Wolfs Ergebnisse hinaus. Nicht minder günstig äußert sich über die Proll. A. W. von Schlegel. Oeffentlich erwähnt sind die Proll. zuerst von Herder, aber gerade diese Erwähnung mißfiel Wolf. Volkmann geht genau ein auf Herders Stellung zu den Hom. Fragen, die auf Blackwell und Wood

beruhten, deren Arbeiten ihn lebhaft und lange beſchäftigten und ihn zu ähnlichen, nur nicht ſo beſtimmt fixierten Gedanken wie Wolf führten. Durch die Proll. aufs Neue zur Behandlung der Fragen angeregt, ſchrieb er ſeine Abhandlung: „Homer ein Günſtling der Zeit.“ Volkmann beſpricht und begutachtet dieſelbe ſorgfältig; von ihr ging die Auffaſſung aus, Homer ſei ein Volksdichter, die Hom. Gedichte Volkspoeſie. Dieſer Auffaſſung widerſpricht Volkmann, aber mit Unrecht, wie uns ſcheint, und giebt auch keine Gründe gegen die Anſicht, Homers Poeſie ſei Volkspoeſie, an. Wir theilen die gleiche Anſicht und auf ihr beruht alle Kritik ſeit dem genialen Verſuch Lachmanns, der dabei immerhin in der Umgrenzung der einzelnen Lieder im Einzelnen geirrt haben kann und wird, obſchon ja von den ſpäteren Verſuchen, Einzellieder herzuſtellen, keiner es bis zu dem Grade der Wahrſcheinlichkeit gebracht, wie der, welchen der Pfadfinder in dieſem Urwalde machte. Vielleicht müſſen wir freilich überhaupt auf endgültige Herſtellung der Einzellieder verzichten und uns begnügen, das Prinzip zur Anerkennung zu bringen. Jedenfalls beruht eben dieſes auf der Vorausſetzung, daß die Homeriſchen Gedichte echte, wahre Volkspoeſie enthalten, gewachſen im Volke, geboren aus dem Volke, lange bewahrt durchs Volk, bis ſie endlich in ihren letzten Reſten zu Peiſiſtratos Zeit auch zur Buchpoeſie ward. Die Kunſt der Homeriſchen Zeit liegt nicht im endloſen, nicht auf einmal zu überſehenden Ganzen, ſie liegt im Einzelliede. Das hat Lachmann gezeigt und das iſt eins der vielen unſterblichen Verdienſte dieſes großen Meiſters. Was Volkmann dagegen vorbringt, iſt eitel nutzloſe Redensart, es ſind das die ſchwächſten Seiten ſeines Buches, wo er trotz vielen Aufwandes von Kraft doch nicht zu dem Ziele eines ſtichhaltigen, neue Bahnen für die Kritik eröffnenden Beweiſes gelangt. Allein welches wiſſenſchaftliche Buch hätte nicht hier und da ſchwache Stellen? Auch Volkmanns Buch verliert durch ſie nichts von ſeinen Verdienſten. Eines von dieſen liegt gleich wieder in der eingehenden Erörterung des Weſens der Volkspoeſie und des Volksliedes. Freilich wendet er das hier richtig Gefundene leider nicht auf die Hom. Dichtungen an, die ihm eben von vornherein für Kunſtdichtungen .gelten, nur giebt er zu, daß ſie volksmäßig und volksthümlich ſeien, ja ſogar vielfach ans Volkslied erinnern. Dagegen iſt es nichts als eine unbegründete Behauptung, wenn Volkmann ſagt, die von Lachmann aus der Ilias ausgeſonderten Lieder ſeien keine Volkslieder. Man kann mit gleichem Rechte das Gegen-

theil behaupten und in den von Volkmann beigebrachten Momenten ebenſoviel Beweiſe für dieſes Gegentheil finden. Von ſeiner Anſicht wird er nur überzeugen, wenn er wirkliche Volkslieder vorlegt und erweiſt, daß Lieder dieſer Art Vorläufer der Homeriſchen Dichtung waren. Letztere ſieht er für ein der Kunſtpoeſie ſehr nahe ſtehendes Mittelding zwiſchen Volks- und Kunſtpoſie an, ſie iſt ihm gefolgt auf eine Periode griechiſcher Volksheldenpoeſie. Hier werden die Ausdrücke Volkmanns manchmal unparlamentariſch. Volkmann ſtellt Homer auf gleiche Stufe mit Archilochos, Pindaros, Aiſchylos, Sophokles, ſeine Poeſie iſt ihm eine kunſtmäßige Reflexionspoeſie, er ſelbſt im gleichen Sinne ein klaſſiſcher Dichter wie jene und Voß' Anſicht von ihm die rechte. Ebenſoviel Gedanken wie augenſcheinliche Irrthümer. Nach dieſer Abſchweifung giebt er obenhin den Inhalt des Herderſchen Aufſatzes an, und bezeichnet Herders Verhältniß zu den Proll., darauf wird Wolfs Auftreten gegen Herder beſprochen. Daran ſchließt ſich eine ausführliche Beſprechung von Wolfs Vorgehen gegen Heyne. Zunächſt theilt Volkmann den Inhalt der Heyne'ſchen Recenſion der Proll. mit, dann wird die Heyne'ſche Abhandlung de antiqua Homeri lectione indaganda, diiudicanda ac restituenda berührt und beurtheilt, in ihr ſchreibt ſich Heyne hinſichtlich der von Wolf geäußerten Anſichten eine gewiſſe Priorität zu. Volkmann vergleicht Wolfs Auftreten gegen Heyne mit dem andern gegen Herder und findet es mehr berechtigt, er betont die Wichtigkeit der Briefe Wolfs für das Verſtändniß der Proll. und theilt eine Reihe Bemerkungen aus ihnen mit.

Fünftes Kapitel: V. beſpricht eine Reihe Anerkennungen, welche das Jahr 1796 Wolf gebracht, zuerſt die der Allg. Lit. Zeit. vom Januar Nr. 33, 34. p. 257—272, deren Hauptinthalt genau mitgetheilt wird, dann die von Böttticher in der Abh. quid sit fabulam docere und in dem Aufſatze über die Erfindung des Nilpapyros, weiter die von Ilgen in der Vorrede zu den Hom. Hymnen, dann die von G. Hermann in den erſten philol. Schriften de metris poetarum Graecorum et Romanorum, de emendanda ratione gram. Graec. und in der Vorrede zu den Hom. Hymnen, wo zuerſt ein Schritt vorwärts geſchah. Einen Auszug aus dem, was von dieſer Vorrede hierher gehört, liefert V. Aus Frankreich erhielt Wolf eine Anerkennung durch Caillard in Millins magaz. encycl. V. III st. 10., durch die der erſte bedeutende Angriff auf Wolf veranlaßt ward. Derſelbe ging aus von St. Croix: réfutation d'un paradoxe litté-

raire de Mr. Wolf sur les poésies d'Homère. V. berichtet über dieſe Arbeit ſehr genau und theilt vieles ſehr Intereſſante aus ihr mit. Das Weſentlichſte iſt die Vertheidigung des Alters der Schreibkunſt, die aber kaum gelungen ſein dürfte. Gründe fehlen bei ihm und dieſem Mangel hilft V., der ihm im Weſentlichen beiſtimmt, nicht ab. St. Croix giebt nichts anderes als die Mehrzahl der Einheitsvertheidiger nach ihm, und verzichtet, wie meiſtens auch ſeine Nachfolger, auf jede Begründung, weshalb denn auch Wolfs Anhänger durch ſie nicht überzeugt werden. Man muß ſich wundern, daß ein bedeutender deutſcher Gelehrter, wie V. iſt, ein Wort der Anerkennung für die antiwolfſchen Theorien von St. Croix gefunden hat. Kritik hat derſelbe gar nicht angewandt und doch zeigt ſich V. ſonſt als bedeutender Kritiker. Man ſieht hier wieder, wie leicht Gedanken, die man ſchon zur Lectüre eines Buches mitgebracht, wenn man ſie im Buche nur in ähnlicher Weiſe, wenn auch ſonſt noch ſo roh, wieder findet, für ein Buch einnehmen und das dem Kritiker inwohnende Weſen dieſen ſelbſt einem ſolchen Buche gegenüber vergeſſen machen. In dem, was V. aus St. Croix mittheilt, haben wir etwas Gutes nicht entdecken können, und können uns daher nicht wundern, daß ſeine Widerlegung Wolfs in Deutſchland keinen Eindruck gemacht. V. beſpricht weiter Hugs Buch über die Erfindung der Buchſtabenſchrift, das übrigens keinen beſſern Erfolg hatte, als St. Croix Arbeit. Hug geht ähnlich, wie St. Croix, auf Wolfs Proll. ein, vermag aber nicht ſie zu widerlegen. Den Inhalt der Darlegungen Hugs theilt V. genau mit. Er rückt den Gebrauch der Schreibkunſt bei den Griechen weit über die von Wolf angenommene Zeit hinauf. Doch beweiſt er höchſtens die Exiſtenz der Schreibkunſt in einem früheren Zeitalter, nicht, daß ſie für Dichtungen vom Umfange der Homeriſchen verwendet wurde oder auch nur werden konnte. Hier werden auch die Fourmontſchen Inſchriften als echt in Anſpruch genommen, und zwar unter ausdrücklicher Billigung von V., der aus der angenommenen Echtheit einer meſſeniſchen Inſchrift aus der Zeit des zweiten der gleichnamigen Kriege die unzweifelhafte Wahrheit des Lykurgos Verhältniß zu den Hom. Gedichten betreffenden Berichts des Alterthums erſchließt, einer Ueberlieferung, die doch wohl nur dem doctum ingenium ſpäterer Literatoren ihre Entſtehung verdankt. Wie vieles wird nicht ſchon heute über unſere großen deutſchen Dichter erzählt, das auf Wahrheit keinen Anſpruch machen kann! Und doch ſind noch nicht viel über 100 Jahre ſeit ihrer Geburt verfloſſen und

unſer Zeitalter ein ganz anderes, als das zwiſchen der Entſtehungszeit der Hom. Gedichte und der Zeit der Peiſiſtratiden verlaufene. Hugs Entwickelung der planmäßigen Einheit der Hom. Dichtungen bleibt trotz V. ganz unbedeutend und iſt längſt weit überholt durch Meiſter auf dem Gebiete der Philologie, wie G. W. Nitzſch, obwohl ſie auch dieſem mißlungen iſt; wer ſie zu entwickeln ſtrebt, macht es wie Hector mit des Achilleus Roſſen, ἀκίχητα, weil μὴ ὄντα, διώκει. Hugs Anſichten ſind es, die V. im Weſentlichen wie ſchon vor ihm Nitzſch, zu den ſeinen gemacht, wobei wir freilich hervorheben, daß er wie ſein Meiſter ſich eine wahrhaft wiſſenſchaftliche Begründung wenigſtens angelegen ſein laſſen, von der wir wenigſtens in dem, was V. uns aus Hugs Buche mittheilt, nichts finden. Er proclamirt nur einfach die jetzt ganz aufgegebene, nur von V. und Bergk wieder aufgewärmte Anſicht der vorwolfſchen Aera. Uebrigens iſt V. kein blinder Anhänger Hugs, er weiß die augenſcheinlichen Verkehrtheiten in den Entwickelungen dieſes Theologen wohl herauszufinden und zu bezeichnen und ſpricht ausdrücklich ſeine Mißbilligung derſelben aus, nur hätte er das, was ſcheinbar, aber auch nur ſcheinbar einigen Grund unter den Füßen hat, genauer prüfen und auch beſeitigen ſollen. Aber er iſt ja leider nicht unbefangen, ſondern praeoccupata Nitzschii opinione an ſein Werk gegangen. Ein Anhänger Wolfs hätte ſicher eine brauchbarere Geſchichte und Kritik der Proll. geliefert, dennoch ſind wir V. für ſein Buch dankbar. So lange eine Einigkeit über die Hom. Frage nicht erreicht iſt, werden überhaupt alle allgemeinen Werke von mindeſtens drei Seiten zu ſchreiben ſein. So dürften denn auch neben Hentzes vortrefflichen Zuſammenſtellungen im Anhange zu Ameis Ilias unſere kritiſchen Zuſammenſtellungen der Literatur nicht ganz überflüſſig ſein.

Sechstes Capitel: V. beſpricht Heynes Uebertritt auf Wolf's Seite und die daraus hervorgegangenen Folgen, ſowie die Beurtheilung, welche Heyne durch Wolfs Anhänger zu Theil wurde. Heynes Ausgabe wird von V. erwähnt und beurtheilt, er läßt ihr gebührende Gerechtigkeit widerfahren. Seinem Urtheil gegenüber erwähnt er die gegen ihn in der Jen. lit. Zeit. geübte Kritik nicht ohne den nur zu wohl berechtigten Ausdruck eines Unwillens, ja Abſcheus gegen ſolches Verfahren, daneben wird aber der wiſſenſchaftliche Gehalt der Recenſion anerkannt. Zugleich ſpricht V. über die Beurtheilungen in der Gothaer gel. Zeit. und in der Leipziger. Letztere, vielleicht von G. Hermann, iſt werthvoller. Heynes kleinere Ausgabe, 1804 erſchie-

nen, ward in Wolfs Auftrage und Geist von J. Bekker recensiert. Alle diese bodenlose und gelehrter Männer unwürdige Polemik der Wolfianer erfolgte — man sollte es kaum glauben — trotz Heynes Uebertritt zur Ansicht Wolfs. Diesen sprach Heyne aus im zweiten Excurs zum Ω und billigt hier Wolfs Ansichten, nur daß er, seiner ganzen Art nach, mit mehr Vorsicht auftrat, mehrfach als problematisch und ungewiß bezeichnete, was Wolf mit apodictischer Gewißheit hingestellt. Und dies doch wohl mit Recht, denn sind auch Wolfs Hauptergebnisse zweifellos richtig, so ist doch im Einzelnen wie bei jeder Arbeit eines Sterblichen, und wäre er der größte aller Zeiten, mancherlei auszusetzen, wir wissen ja, daß trotzdem, daß die bedeutendsten Homerforscher heute die Grundansicht von Wolf-Lachmann aufrecht erhalten, doch kaum einer da ist, der alles Einzelne genau ebenso ansieht, wie beide große Meister, ja von Wolfs, wie er glaubte, unumstößlichen Beweisen hinsichtlich der Schreibkunst, welche doch den Haupttheil seiner bedeutenden Arbeit ausfüllen, ist das meiste heute aufgegeben; es werden Wenige sein, welche nicht, wir sagen gar nicht einmal, die Existenz der Schreibkunst, sondern sogar einen verhältnißmäßig ausgedehnten Gebrauch derselben bei den Griechen bis in den Beginn der Olympiadenrechnung, also etwa zwei Jahrhunderte höher als Wolf hinaufrücken. Freilich ist damit noch lange nicht Wolfs Beweis widerlegt, daß die Hom. Gedichte erst zur Peisistratridenzeit gesammelt oder wenigstens im vorliegenden Zusammenhange aufgeschrieben sind, einzelne Lieder, ja vielleicht Liedergruppen mögen sich die Rhapsoden schon länger zum Privatgebrauch aufgeschrieben haben, wie die fahrenden Sänger unsers Mittelalters die lyrischen Lieder, die allein durch ihren Vortrag nationales Leben hatten, in Liederbüchern aufgeschrieben hatten, ehe die noch vorliegenden Handschriften entstanden, deren Grund die Liederbücher sind, und wie vielleicht die Ahs. der Nibelungen eine ca. 1220 entstandene Sammlung einzelner Liederbücher ist, welche Liedergruppen, aus den Nibelungenliedern gebildet, enthielten. Doch kehren wir zu V. zurück. Er bespricht Heynes im Ganzen mit Wolf übereinstimmende Stellung zur Hom. Frage mit Sorgfalt, wobei er es an zuweilen nicht zu billigender, weil aus seiner mitgebrachten Meinung hervorgegangener Kritik des Einzelnen nicht fehlen läßt. Heynes Charakter, aus seinem Auftreten in der Hom. Frage beurtheilt, muß jedem Leser unbedingte Achtung abnöthigen, man sehe sich nur darauf einmal die Worte in der Einleitung zu Herders auf's Alterthum be-

züglichen Aufsätzen an (bei V. pag. 124). Mit Recht warnt Heyne vor dem Streit mit unritterlichen Waffen, und wir heutigen Homerkritiker sollten uns das Wort immer auf's Neue vorhalten. Mit Schimpfen und rohen Ausfällen ist nichts gemacht, diese schaden der Sache nur, statt sie zu fördern. Ich möchte wohl, ich könnte alle die unangemessene Polemik, die ich in früheren Schriften geübt, aus meinem Leben ausstreichen! Und doch war es bei mir immer nur Formel, die ich aus den Vorlesungen meines hochgeehrten Lehrers mir angelernt und in bedenklicher Verwechselung der Begriffe als zur Sache, zur wissenschaftlichen Discussion nöthig angesehen! Wie viel schlimmer, wo derartige Polemik aus innerer Verbissenheit hervorgeht und die Folge gekränkter Eitelkeit, der Ausfluß von Rechthaberei und Anmaßung ist. Leider haben wir unter den heutigen Gelehrten einen, in Bezug auf den man dies mit Wahrheit sagen kann. Wir enthalten uns, seinen durch reiche Thätigkeit auf vielen Gebieten bekannten und einer gewissen Anerkennung würdigen Namen zu nennen. In V.'s Kritik der Heyneschen Aufstellungen mißbilligen wir insbesondere sein Urtheil über Heynes Betrachtung der auf Lykurgos Verhältniß zu Hom. gehenden Ueberlieferung, die Heyne auf bescheidenes Maß zurückführt. Lykurgos kann höchstens die Kunde von Homers Dichtung und etwa einige Lieder im Gedächtnisse mitgebrachter Rhapsoden nach Sparta übertragen haben. Allein wahrscheinlich haben wir es hier doch wohl nur mit einer der vielen auf Lykurgos bezüglichen Erfindungen der späteren zu thun, welche den berühmten spartanischen Gesetzgeber auch in der Sorge für die Hom. Poesie nicht hinter dem viel jüngeren Athenischen mochten zurückstehen lassen. Der Anerkennung der Ueberlieferung widerstrebt Alles. Hier verdient Heynes Urtheil sicher nicht das Prädikat der Oberflächlichkeit, eher darf seine Behandlung der auf Athen und seine Verdienste um Hom. bezüglichen Nachrichten ähnlich bezeichnet werden, obwohl auch hier Manches richtig getroffen ist. Solon, Peisistratos, Hipparchos haben jeder ihr Verdienst um die spätere Stellung der Hom. Gedichte in Athen. Wie es sich auf die drei Männer vertheilt, haben wir in unserer Abhandlung über das 3. und 4. Lied vom Zorne des Achilles pag. 3 andeutungsweise gesagt. Nach der Mittheilung der Quintessenz der Heyneschen Ansichten über die Hom. Frage geht dann V. zu einer Beurtheilung über, die in eine Vergleichung Heynes und Wolfs hinsichtlich ihrer Bedeutsamkeit ausläuft, die freilich zu Heynes Ungunsten ausfällt. Besonders hebt V. hier die

Nothwendigkeit der Erörterung über das Alter der Verbreitung der Schreibkunſt als Grundlage der Unterſuchung hervor. Mit dem Nachweiſe einer früheren Verbreitung der Schreibkunſt, meint V., falle das ganze Reſultat Wolfs zuſammen. Daß er darin irrt, haben wir ſchon wiederholt hervorgehoben*). V. weiſt hin, daß eine Bekämpfung der Wolf'ſchen Conſequenzen erſt möglich ward, nachdem man gelernt, daß die Schreibkunſt lange vor dem von Wolf bezeichneten Zeitpunkt bekannt und verhältnißmäßig verbreitet war und zu literariſchen Zwecken gebraucht ward. Dieſe Erkenntniß gewann man erſt nach Wolfs Tode. Nach Heyne traten nun auch ſeine Schüler auf Wolfs Seite, ſo A. Matthiae, J. G. Schneider, deſſen Anſicht über die Hom. Gedichte V. entwickelt und einer kritiſchen Beurtheilung unterzieht. Unter ſein Urtheil über Schneiders Bemerkungen läßt er dann die in ähnlichem Sinne geſchriebenen von Ilgen und Hermann mit fallen. Die Bemerkung des Letztern über den Beginn des achten Geſanges praef. ad hymn. VII iſt aber durch die ſpätere Kritik beſtätigt. Den Anfang des achten Geſanges der Ilias hält wohl kaum ein einziger nicht von vorn herein befangener Kritiker für etwas anderes als ein aus Centonen zuſammengeſetztes Füllſtück, unter deſſen Einzelbeſtandtheilen allerdings einige beſſerer Art ſind, wie Θ 1—27, 41—52, welche Hermann vor Ν 1 ſetzen wollte, worin ihm freilich nicht ohne Modificationen Köchly und Ribbeck folgen. Was V. gegen Hermanns Bemerkungen ſagt, hat nicht das geringſte für ſich, alles vielmehr gegen ſich. Hermann wollte mit ſeiner Bemerkung gar nicht eine Thatſache, ſondern nur ſeine Meinung, anderen zur weiteren Verfolgung, geben. V. wiederholt nur, was gegen die Vertreter der Liedertheorie ſchon längſt und immer wieder geſagt, aber leider nie begründet iſt, und auch er glaubt ſeine Ausſprüche nicht begründen zu müſſen. Er hätte ſein eigenes Wort: „ſubjective Geſchmacksurtheile tadelnder Art haben immer ihr mißliches" ſich mehr gegenwärtig halten und ſich ſtatt mit derartigen Urtheilen mit Gründen wappnen ſollen, doch die läßt er eben leider zu häufig fehlen. Das eben angeführte Wort iſt auch für die Vertreter anderer Richtung ſehr beherzigenswerth. Die äſthetiſche Betrachtungsweiſe, auf welcher ſolche Urtheile beruhen, iſt vielleicht die kleinliche, von der Lachmann einmal ſpricht. Aber wer ſind denn die Vertreter derſelben? Sind es nicht gerade die Vertheidiger der Einheit? Die Vertreter der Liedertheorie bringen immer Gründe und haben das ſeit

*) cfr. auch Bonitz „Urſprung der Hom. Gedichte" p. 61.

Wolf und Lachmann gethan und erſt in zweiter Linie berufen ſie ſich auf verſchiedenen Ton, abweichende Darſtellung, erſt in dritter auf die ἅπαξ εἰρημένα und ſprachliche Differenzen. Von kleinen Spracheigenheiten auszugehen, davor warnt Lachmann ausdrücklich und mit Recht. Aber freilich muß auch alles dieſes weniger Wichtige bei einer Behandlung der Hom. Frage in Betracht gezogen werden, nur vor lediglich ſubjectiven Geſchmacksurtheilen wird ſich jeder Forſcher hüten müſſen oder, wo er ſie vorbringt, dies doch nur mit den gehörigen Reſtrictionen thun dürfen.

Siebentes Capitel: V. berührt den durch die Proll. bewirkten Aufſchwung der philologiſchen Studien, das Hervortreten Homers in den Vordergrund der Alterthumswiſſenſchaft, verwundert ſich, daß für die Hom. Frage lange nichts geſchah. Dieſe Thatſache ſucht er zu erklären und beklagt Wolfs Aufgabe der Hom. Studien mit der Ausgabe von 1804; ihre Vorrede wird beſprochen. Auch Wolfs Vorleſungen enthalten nichts Neues, wiederholen nur die Reſultate der Proll. V. theilt den Hauptinhalt dieſer ſowie der Vorleſungen Wolfs über Geſchichte der griechiſchen Literatur, ſoweit ſie die Hom. Gedichte betreffen, mit und fügt hie und da Kritik bei. Im erſten Viertel unſeres Jahrhunderts blieb die Hom. Frage auf dem Standpunkte der Proll. ſtehen, von neueren Leiſtungen iſt nicht viel zu verzeichnen. Nur auf einem Punkte erfuhren Wolfs Aufſtellungen eine Berichtigung, durch Heinrich in Kiel de diasceuastis Homericis 1807. Dieſe Diſſertation wird eingehend beſprochen, ebenſo geſchieht es mit einer Arbeit von Koes, Commentatio de discrepantiis quibusdam in Odyssea occurrentibus, welche Wolfs Andeutungen erweitert. In gleicher Weiſe verfährt Wolf mit Spohns Abhandlung de agro Troiano in carminibus Homericis descripto 1814. Beide Arbeiten machen es ſich zur Aufgabe, innerhalb der Odyſſee und Ilias Widerſprüche nachzuweiſen. Dieſe, die von V. ausdrücklich anerkannt werden, geben ihm Gelegenheit, eingehend über die in den Hom. Gedichten vorhandenen Widerſprüche zu reden und die auf ſie gebauten Schlüſſe zu begutachten. Die Widerſprüche ſelbſt werden entſchuldigt und verkleinert, die Schlüſſe daraus für unberechtigt erklärt, nur für den ſollen ſie Bedeutung haben, der Wolfs Vorausſetzungen theile. Er thut, was Viele vor ihm gethan, er weiſt auf ähnliche Widerſprüche in andern epiſchen Gedichten, die ſicher von einem Dichter herrühren, vergißt aber dabei, daß die Hom. Zeit und Kunſt eine ganz andere iſt, als die ſpäterer Jahrhunderte. Er hätte etwa aus Wolfram v. Eſchenbach

Widerſprüche beibringen müſſen, dann hätte er etwas bewieſen; denn dieſer Dichter und ſeine Zeit hat in vielen Beziehungen mit Homeros, wie wir ihn uns zu denken hätten, wollten wir ihn anſehen als den einen Dichter, der Ilias und Odyſſee gedichtet oder gar geſchrieben, Berührungspunkte, wenn auch die Hom. Dichtungen trotz V. viel mehr Volkspoeſie, ſeine Zeit eine viel mehr naive und auf beſtimmte Anſchauung haltende iſt. Aber bei Wolfram kann man einen Preis auf den geringſten Widerſpruch ſetzen, ſagt Lachmann. Vergilius kommt gar nicht in Betracht, da er die Aeneis ja unvollendet hinterlaſſen, die bei Dante von V. nach andern aufgeſpürten Widerſprüche können weder für noch gegen Hom. beweiſen, denn was Dante ſingt, iſt von dem mächtigen Dichter Italiens ſelbſt erfunden, die Hom. Gedichte aber nehmen ihren Stoff aus der Volksſage, der die Sänger objectiv gegenüber ſtehen. Dantes Stoff iſt außerdem einer, bei welchem es ohne Widerſprüche für den Componenten gar nicht abgehen konnte. Wer wollte bei einem ſolchen Stoffe den Dichter für Widerſprüche verantwortlich machen, die hier ja nichts weiter beweiſen, als daß er nicht völlig Herr war über das, was er ſelbſt erfunden. Gleiches müſſen wir entgegnen, wenn man uns Widerſprüche aus Miltons verlornem Paradieſe oder Taſſos befreitem Jeruſalem bringt. Und dann giebt es auch Widerſprüche verſchiedener Art; manche innerhalb der Hom. Gedichte ließen ſich allenfalls überſehen und dienen nur neben andern zum Mitbeweiſe, aber es giebt tiefgehende, in Angelpunkten der Handlung liegende, und dieſe ſind eben die Zeugen für Lachmann, z. B. die im erſten Buche der Ilias vorliegenden, die den Mauerbau betreffenden, der zweimalige Mittag am vorletzten Kampftage, die verſchiedene Schilderung des Falles des Patroklos. Die Widerſprüche in den Hom. Gedichten erweiſen ſich meiſt als im Stoffe liegend. Aber wie wird wohl ein vollendeter Dichter einen ſo widerſpruchsvollen Stoff, den er vorfindet, einer einheitlichen Dichtung zu Grunde legen, ohne die Widerſprüche zu merken und zu beſeitigen? Die Widerſprüche allein, fehlte auch jede Art von Ueberlieferung, würden uns zwingen, auf Wolfs und Lachmanns Seite zu treten. Für Nibelungen und Kudrun fehlt jede Art von Ueberlieferung, auch der ſchwache Reſt, der die Hom. Poeſie noch begleitet, aber doch ſind Lachmann und Müllenhoff für dieſe nur als einheitliche Ganze überlieferten Dichtungen zu gleichen oder ähnlichen Anſichten gelangt. Nach Anführung der ihm bei Vergil und Dante entgegengetretenen Widerſprüche kommt V., dem

ja bei seiner Arbeit so gut wie nichts entgeht (Viele werden den trefflichen Gelehrten um diesen Ueberblick beneiden), auf den von Lachmann berufenen Wolfram und erklärt den Mangel von Widersprüchen bei ihm damit, daß er nur Umdichtung zweier französischer Vorlagen gebe. Abgesehen davon, daß hier V. den Meister der mittelalterlichen erzählenden Dichtkunst zu einem bloßen Plagiator macht, dürfen wir nicht übersehen, daß Lachmann in den Briefen an Lehrs an der hier in Betracht kommenden Stelle ausdrücklich hervorhebt — und zwar doch wohl auf Grund eingehender Parzivalstudien, ohne die er wohl kaum seine von allen Forschern als bedeutend anerkannte Ausgabe hätte darreichen können, — daß er seine Quellen, da er des Lesens und Schreibens unkundig, sehr frei behandelt und seine Dichtung nach bloß geistiger Conception dictirt habe. Der Umstand ist wichtig und wichtiger als die Volkmann'sche Behauptung eines psychologischen Grundes für die Widersprüche. Doch wollen wir die Hervorhebung des Psychologischen keineswegs tadeln. V. sagt damit gerade dasselbe, was wir oben auch gesagt, nur daß wir den Ausdruck nicht gebraucht. Vergilius, Dante, Milton, Tasso haben ihren Stoff selbst erfunden, daher Widersprüche bei ihnen nicht verwunderlich, ja sogar entschuldbar sind. Die Hom. Gedichte nehmen ihren Stoff aus der Sage, die für den Dichter Geschichte war, bei ihnen wäre kein Widerspruch möglich, wenn alle Theile eines Dichters Werk wären und nicht vielmehr jedes Stück seinen besondern Dichter hätte. Wir können der Hom. Zeit durchaus nicht mit V. eine besondere Neigung zu Widersprüchen zutrauen. Weiter weist der Gelehrte auch die sonst geltend gemachten Kriterien als für die Verschiedenheit der Verfasser der verschiedenen Theile nichts beweisend zurück. Verschiedenheit in Ton und Farbe der Darstellung wird aus der Verschiedenheit der vom Dichter behandelten Situationen erklärt, die sprachlichen Verschiedenheiten gelten ihm als geringfügig und zufällig, in gleicher Weise wird über andere Differenzen geurtheilt. Aber mit solchen Behauptungen wird nichts gewonnen. V. hatte die einschlägigen Thatsachen zur Begründung bringen wollen. Uebrigens stimmen wir ihm in der Sache, wenigstens hinsichtlich der Sprache, vollkommen darin bei, daß aus sprachlichen und metrischen Ergebnissen allein einen Schluß zu machen ein unerlaubtes Wagniß ist. Dagegen halten wir mit G. Curtius unbedingt daran fest, daß es Widersprüche giebt, die bei einheitlicher Composition eines längern Gedichts unmöglich sind und daß es unter den Wider-

ſprüchen der Ilias und Odyſſee zahlreiche von dieſer Art giebt. Zu dieſen gehören auch manche Widerſprüche in mythologiſchen und geographiſchen Dingen. Außerdem bleibt es eine leere Behauptung, wenn V. es ausſpricht, Homeros habe den Sagen mit voller dichteriſcher Freiheit und Selbſtändigkeit gegenübergeſtanden, ihnen erſt ein ganz neues Gepräge gegeben. Nicht nur hat V. für dieſe Behauptung auch nicht den ſchwächſten Schein eines Beweiſes beigebracht, ſondern es giebt vielmehr ſchlagende Beweiſe dafür, daß das gerade Gegentheil wahr iſt, daß der Hom. Dichter nur Geſtalter war. Wir erinnern nur daran, daß die Perſon des Dichters immer ganz hinter dem Stoffe zurückſteht, daß auch, wo man merkt, daß das Unglück der Achaier ihm Mißbehagen macht, er doch die Troer als ſiegend, die Achaier auf der Flucht, ja den Aias als geſcheucht darſtellt, nur daß er — und gewiß auch nicht ohne Sagenvorgang — immer wieder hervorhebt, daß nur Zeus' Wille und nur Zeus' Wille allein dieſes Unglück verhängt. Wir weiſen endlich auf den Schluß der Erzählung von Glaukos und Diomedes, der uns den Sänger als unter ſeinem Stoffe ſtehend zeigt. Schwankungen in mythologiſchen und geographiſchen Dingen würde man dem einen Dichter zutrauen dürfen, bei ihm entſchuldigen können und zu erklären verſuchen müſſen, wenn anders ſie in geringer Anzahl, an unbedeutenden Stellen, durchaus unmerkbar hervorträten, denn allerdings konnte die Hom. Poeſie kein vollſtändig in ſich geſchloſſenes, einheitliches und ganzes Syſtem der Mythologie bieten, denn jede heidniſche Mythologie leidet eben an innern Widerſprüchen, durch welche ſie ſich weſentlich unterſcheidet von dem geoffenbarten Inhalte der chriſtlichen Lehre, der ein in ſich geſchloſſenes, ganz einiges Ganzes bildet. Ferner wird kein Forſcher oder Kritiker beanſpruchen, daß Dichter und Sage ſich auf Schritt und Tritt die Karte der Localität der geſchilderten Ereigniſſe vorhalte, aber es giebt auch nach dieſer Richtung hin neben den möglichen und entſchuldbaren Widerſprüchen auch unmögliche und unerträgliche, und auch dieſe letzten helfen die Nichteinheit der Dichtungen beweiſen. Es iſt ebenſo unberechtigt, für dieſe Dinge in dieſer Art Dichtung eine durchgängig vollkommene Uebereinſtimmung aller Kleinigkeiten zu fordern, als dem vorausgeſetzten einen Dichter alles mögliche, ja den höchſten Grad von Unüberlegtheit zuzutrauen, um nur auf jeden Fall die Einheit zu retten. Niemals hat Lachmann, nie einer ſeiner Nachfolger aus einem einzelnen Momente ge-

ſchloſſen, immer begründen ſie ihre Meinung auf ein Bündel von Pfeilen, deren jeder einzelne erſt zerbrochen werden muß, ehe das ganze Bündel als vernichtet, die alte, wohlbegründete Anſicht von der Nichteinheit der Hom. Gedichte als beſeitigt gelten darf. V. bricht die Beſprechung der von vorlachmannſchen Kritikern ſeiner Richtung vorgeführten Argumente für die Liedertheorie ab, um auf Spohns zweite Arbeit zu kommen. 1816 veröffentlichte er ſeine commentatio de extrema Odysseae parte inde a ψ 297 aeuo recentiore orta quam Homerico. V. meint, der verſuchte Beweis ſei dem Verf. nicht gelungen, giebt ihm aber weſentliche Ausſtellungen zu, meint nur, das Einzelne ſei zu unbedeutend, um ſo weit reichende Schlüſſe zu geſtatten. Daneben wird aufs neue die Grundvorausſetzung einer durchgängigen Gleichförmigkeit aller Vorſtellungen gerügt und den ſprachlichen Argumenten Beweiskraft abgeſprochen. Doch bieten dieſe eine willkommene Beſtätigung der durch ſachliche Gründe gewonnenen Ergebniſſe. Heute iſt man übrigens über den jüngern Urſprung des letzten Theils der Odyſſee ſo ziemlich einer Anſicht, mag man auch hier und da einige Stücke deſſelben für älter und vom Verfaſſer des Schlußſtückes benutzt oder gar roh einverleibt halten. V. erwähnt einiger neuerer Homerkritiker Anſichten über dieſen Theil und meint ſelbſt höchſtens ſtarke Interpolation zugeben zu dürfen. Darauf geht er über zur Beſprechung der Ausgabe von Payne-Knight mit ihren umfangreichen Proll., erwähnt die Aufnahme, die ſie gefunden, und bezeichnet ſie als baare literariſche Lächerlichkeit, welches Urtheil im folgenden unter Mittheilung der weſentlichen Darlegungen bei Payne-Knight begründet wird. V. geht hier von dem uns unumſtößlich richtig erſcheinenden Satze aus, den Wolf zuerſt aufſtellte und Lehrs durch ſein ganzes Leben vertheidigt hat, daß wir bei Herſtellung des Textes der Hom. Gedichte nicht über die Alexandriner zurückgehen dürfen. Wir erkennen hiermit zugleich an, daß unſer im Anſchluß an Becker gemachter Verſuch, das Digamma herzuſtellen, uns jetzt als verfehlt erſcheint, verfehlt einmal weil nie die Hom. Gedichte mit Digamma niedergeſchrieben ſind, ſodann weil die Sprachwiſſenſchaft gelehrt hat, daß viele von den bei Becker digammirten Worten früher anders anlauteten und nie digammirt waren. Wer die Spuren, welche der Hom. Text noch jetzt von einſt geſprochenen, ſpäter verlornen Lauten darbietet, und die durch die Sprachwiſſenſchaft erſchloſſenen Urformen, wie ſie zur Zeit der Entſtehung der Hom. Gedichte zum Theil noch gebraucht wurden, in einer Aus-

gabe bezeichnen will, der mache es wie Heyne und thue es unter dem Texte. Nach V. geht P.-K. davon aus, die Nachricht von der Redaction der Hom. Gedichte durch Peisistratos sei eine Fabel, veranlaßt durch die bekannte Ueberlieferung im pseudoplat. Hipparchos. Diese Behauptung von P.-K. entbehrt natürlich jedes stichhaltigen Grundes, wie jeder Unbefangene zugeben muß, der daran denkt, daß außer Platon und Aristoteles, zu deren Zeiten die Kenntniß der Thatsache einer Peisistrateischen Redaction der Hom. Gedichte zu denjenigen Kentnissen gehörte, welche man ebenso von jedem Gebildeten forderte, wie heute die Kenntniß der hauptsächlichsten Data aus dem Leben Schillers und Göthes, oder die andre, daß Lessings Werke von Lachmann herausgegeben sind, alle auf literarische Dinge Rücksicht nehmende Autoren bei gegebner Gelegenheit von dieser Redaction berichten. Auch in den weitern Darlegungen von P.-K. fehlt es nicht an Mißverständnissen in Bezug auf das von Wolf und Heyne gesagte, Mißverständnisse, die aber heute noch zu den gangbaren gehören. Auch heute noch behauptet man wohl, Wolf und Lachmann nähmen Schaaren von Dichtern an die nichts von einander gewußt. Andre dort vorgetragene Gedanken sind wesentlich nur Wiederholungen des längst vorher von Wolf Gesagten und es fehlt auch nicht an innern Widersprüchen in der Entwicklung von P.-K., die Volkmann mit kundiger Hand aufdeckt. Der englische Gelehrte erkannte die wesentlichen Voraussetzungen von Wolf und Heyne an und scheute sich mit strengem Schluß die Consequenzen zu ziehen. Volkmann greift ihn deshalb mit Recht an, im allgemeinen erklärt er die Ansichten des englischen Gelehrten für nichts, als beachtenswerthe Vermuthungen und Einfälle, nur die Bemerkungen über die Redaction des Peisistratos, weil zu seiner vorgefaßten Meinung passend, erkennt er an. Er meint, ästhetisch gebildete Naturen hätten mit der Einheit als Ergebniß späterer Redaction nicht befriedigt werden können. Allein darauf kommt es gar nicht an, sondern auf die größere oder geringere Wahrscheinlichkeit der einen oder anderen Ansicht. Erweist sich auf Grund innerer oder äußerer Beweise die Wolf-Lachmannsche Ansicht als die wahrscheinlichere, so hat die Hom. Einheit ihren Sitz im Einzelliede, und was den Vertheidigern der Einheit als Einheit erscheint, geht uns gar nichts an, als ein später Hinzugekommenes, mag auch gerade diese später hinzugekommene Scheineinheit die Bewunderung des spätern Alterthums, selbst eines Aristoteles erregt haben. Uebrigens erkennt auch Lachmann eine über der Einheit des Einzelliedes

ſtehende Einheit an, die Einheit, welche die Geſammtheit der Einzellieder in der Sage findet. P.-K. ſah die urſprüngliche Einheit der Hom. Gedichte, wie ſie denſelben nach ihm durch den einen Dichtergenius Homer aufgeprägt war, als durch Interpolationen geſtört an Dieſe Meinung nahm in Deutſchland V. Thierſch auf in dem Buche: Urgeſtalt der Odyſſee oder Beweis, daß die Hom. Gedichte in großen Partien interpoliert ſeien, Königsberg 1821. Volkmann beurtheilt das Buch und führt dann als Populariſierungen der Wolfſchen Ergebniſſe an Franceson: essai sur la question, si Homère a connu l'usage de l'écriture und W. Müller: Homeriſche Vorſchule. Auch dieſe Schrift beſpricht Volkmann genau, beſonders auch Müllers Auffaſſung, nach welcher Homer durchaus als Naturdichter erſcheint. Die Aeußerungen darüber, wie über das gleichſam von ſelbſt Entſtehen (sit nenia uerbo) des Hexameters werden von Volkmann etwas zu ſcharf als hohle Redensarten bezeichnet. Wir billigen keineswegs, was W. Müller hier ſagt, aber doch will es uns etwas unangemeſſen erſcheinen, daß ſo herbe über das Werk eines Todten geurtheilt wird, der ſeine Arbeit ſchrieb, als die Hom. Frage noch nicht weit über das erſte Stadium der Entwickelung hinaus war. W. Müller ſah den Schwerpunkt der Hom. Poeſie im Einzelliede, die nachträgliche Vereinigung war ihm eine Verunſtaltung des Urſprünglichen, er bezeichnete das Irrige in Ariſtoteles Anſicht und ſah in ihr den Ausgangspunkt aller ſpäteren Urtheile über Homeriſche Poeſie. Hier müſſen wir leider ein Mißverſtändniß bei V. konſtatiren. Er bezeichnet, was Müller über den Einfluß der Ariſtoteliſchen Kunſtgeſetze ſagt, als rein erträumt und einer Widerlegung unwürdig. Müller meint ohne Zweifel nur, daß Ariſtoteles Kunſtgeſetze der vorariſtoteliſchen epiſchen Poeſie gegenüber Norm und Regel der Beurtheilung und erſt der nachariſtoteliſchen Zeit auch Richtſchnur für Anfertigung epiſcher Dichtung geworden. Letzteres aber läßt ſich in keiner Weiſe leugnen, will man nicht der Geſchichte gradezu ins Geſicht ſchlagen. Oder hätten etwa die Alexandriner und Römer nicht das Ariſtoteliſche Kunſtideal vor Augen gehabt. Im Weſentlichen ſpricht Müller nur von der nachariſtoteliſchen Zeit und den ihr folgenden Jahrhunderten bis in ſeine eigne Zeit hinein, nicht aber hat er die epiſchen Dichtungen vor Ariſtoteles im Auge. Die Einheit derſelben iſt uns ja gar nicht ſo bekannt, wo wir nicht die von Welcker auf Grund geiſtreicher Combinationen gewonnenen Reſultate als hiſtoriſch ſichere Ergebniſſe anſehen wollen. Oder kennt

V. die epiſchen Dichtungen des Peiſandros, Aſios, Choirilos genauer als ſonſt einer, daß er über den Grad ihrer Einheit Rechenſchaft geben könnte? Dieſe Dichter werden ſich, ſo weit ſie vor Peiſiſtratos lebten, an die allgemein angenommene Einheit, wie ſie in den ihnen bekannten und von ihnen im Geiſte in eine nothdürftige Einheit gebrachten Hom. Liedern vorlag, angeſchloſſen haben, während die nachpeiſiſtrateiſchen ſich an die von dieſem gebotene Einheit anſchloſſen. Hier hat V. alſo einem Gelehrten, den er beurtheilt, Unrecht gethan. Der Gelehrte beſpricht darauf Diſſens Recenſion des Müller'ſchen Buches und auf ſie gründet ſich im weſentlichen V. bei Beurtheilung deſſelben. Viele Bemerkungen von Diſſen ſind unzweifelhaft richtig und ſehr beachtenswerth, anderes dagegen, wie der Tadel Müllers wegen der Annahme einer nur zufälligen Einheit und wegen des Urtheils über Ariſtoteles, wird auf allgemeine Zuſtimmung nicht rechnen dürfen. Diſſen ſieht nicht ein, daß eine im Einzelliede liegende Einheit auch eine Einheit iſt. Das Streben des Menſchengeiſtes nach Einheit hat Niemand geleugnet, ebenſowenig wie das Vorhandenſein von Einheit in den dichteriſchen Compoſitionen, nur ſolche Einheiten, wie Ilias und Odyſſee ſie darbieten, ſpricht Wolf und nach ihm Lachmann der Hom. Zeit ab. Auch Wolfs bekanntes Wort von dem totum ponere (sero Graeci didicerunt totum ponere in poesi) gilt wohl nur von Einheiten, wie ſie die als einheitlich aufgefaßten Homeriſchen Dichtungen Ilias und Odyſſee darſtellen würden, von umfangreichen Einheiten. Welchen Grad von Einheit die kykliſchen Dichtungen, auf die Diſſen hier hinweiſt, hatten, wiſſen wir nicht und können darum von ihnen aus keinen Schluß auf die Hom. Dichtungen und ein Vorhandenſein derſelben als Einheiten ſchon vor Peiſiſtratos machen. So wichtig es iſt, daß auch über dieſe Dichtungen, von denen geringe Reſte auf uns gekommen, Forſchungen angeſtellt würden, auch nach den und im Anſchluß an die Welckerſchen, ſo rathſam iſt es doch, ſie bei Beurtheilung der Hom. Frage bei Seite zu laſſen. Diſſens Hinweiſung auf ſie vermögen wir nicht mit der Freude zu begrüßen, wie V. An Diſſens Recenſion haben wir vor allem das Aeſthetiſiren zu tadeln. Gern erkennen wir die Hervorhebung der Kunſt auch bei Homer an und die Unterſcheidung derſelben von der Art, wie ſie ſich ſpäter manifeſtiert. Dieſe Kunſt findet ihren Ausdruck im Einzelliede. Von Kunſtloſigkeit den Hom. Gedichten gegenüber zu reden iſt ein grundſtürzender Irrthum. Hier ſchließt mit

einer kurzen Erwähnung der Schubarth'schen Ideen über Homer und sein Zeitalter V. den ersten Theil seines vortrefflichen Buches, hier soll auch unser erster Artikel über dasselbe sein Ende finden. (Forts. folgt.)

Gütersloh, 6. XI. 75. Hans Karl Benicken.

II. Sprechsaal.

Schreiben des Herrn Instituts-Vorstehers Keferstein in Jena an den Herausgeber.

Sehr geehrter Herr Direktor!

Herr Direktor Holzapfel hat in der vorletzten Nummer Ihres „Pädagogischen Archivs" in einer, wie Sie gewiß zugeben werden, nicht eben freundlichen, ja fast persönlichen Weise einen meiner Aufsätze besprochen. Er hält sich nicht bloß an das Sachliche, sondern sucht auch einzelne, harmlos gebrauchte Ausdrücke zum Gegenstande etwas höhnisch gefärbter Auslassungen zu machen, wie dies z. B. mit den „unendlichen Möglichkeiten" offenbar der Fall ist. Mindestens hätte ich erwarten dürfen, daß er offenbare Setzerfehler, wie sie namentlich an zwei Stellen meines im Centralorgan für das Realschulwesen erschienenen Aufsatzes (S. 72, wo die Hauptfächer für das Freiwilligenexamen aufgezählt werden und S. 78, wo für Examenpressen Examenprahler zu lesen ist) leider stehen geblieben, inzwischen jedoch im Decemberheft jener Zeitschrift berichtigt worden sind, als solche herausfinden und sich jeder sarkastischen Bemerkung darüber enthalten würde. Auf völligem Mißverständniß meiner Ansichten über den in jenem Artikel behandelten Gegenstand beruht es, wenn mir unter Andern insinuirt wird, daß ich die Mathematik nicht als ein Hauptfach für die Freiwilligen-Prüfung gelten lassen wollte. In die Reihe der sogenannten Humaniora allerdings möchte ich sie, die Mathematik, nicht bringen, wohl aber in die der strengen, unentbehrlichen Fachwissenschaften. Daß der Gymnasiast mit seinen Gymnasialfächern, also auch mit dem „Griechischen" ins Feld zu rücken habe, galt mir als selbstverständlich, und habe ich dies also nicht besonders herausgehoben. Meine Aeußerungen über das Abhandenkommen des sittlichen Nervs im „Schulwesen" durften wohl kaum so verstanden werden, als ob ich den Schulmännern selbst die ideale Auffassung von den Auf-

gaben der Schule abſprechen wollte. Es ſollte nur auf die kaum zu leugnende Gefahr hingewieſen werden, die der Schule im Ganzen, beſonders aber in den Augen des großen Publikums daraus erwachſen muß, wenn die Wahl der Schule ſchließlich nur von deren „Berechtigung“ abhängig gemacht wird. Denn ein beſtimmtes Quantum von Wiſſen und der Unterricht ad hoc kann auch in Schulen gewährt werden, die z. B. mit den Aufgaben der Gemüthsbildung ſich gar nicht zu ſchaffen machen. In Bezug auf die von mir angedeuteten etwaigen Unregelmäßigkeiten in Ertheilung der Berechtigung an Schulen mit mehr oder weniger privatem Charakter verweiſt mich zwar Herr Direktor Holzapfel — nicht ohne ſtrafende Zurechtweiſung — auf den „Inſtanzenweg“, doch möchte ich ihm dabei zu bedenken geben, daß „leicht bei einander wohnen die Gedanken, doch hart im Raume ſtoßen ſich die Sachen“ — und daß es ſich freilich „vom ſicheren Port gemächlich rathen“ — aber nicht immer im Leben auf dem „Inſtanzenweg“ durchkommen läßt. Noch immer iſt es ſo geweſen, daß die im Beſitz waren, auch im Recht erſchienen — und daß ſich wenig Dank erwarben, die eine Abänderung wünſchten. Daß ich indeſſen mit den, in meinem, von Herrn Direktor Holzapfel bis in's Mark und kleinſte Detail hinein zergliederten und zerpflückten Aufſatze ausgeſprochenen Anſichten nicht eine herausfordernde Neuerung als Einzelner befürwortet, ſondern nur als Einer unter Vielen für die von ihm bekämpften Anſichten — natürlich in meiner Weiſe — eingetreten bin, dafür, glaube ich, bürgen die ſeit Jahren in pädagogiſchen Zeitſchriften, ſo wie in Lehrerverſammlungen verſchiedenſter Gattung über das hier in Frage ſtehende Thema geführten Debatten.

Jena, Ende December 75. H. Keferſtein.

Bemerkungen zu der Entgegnung des Herrn Keferſtein.

Zu vorſtehender Entgegnung habe ich Folgendes zu bemerken. Bei der Beſprechung der Vorſchläge des Herrn Directors Keferſtein habe ich nur die Sache im Auge gehabt, den Herrn ꝛc. Keferſtein perſönlich verletzen zu wollen iſt nicht meine Abſicht geweſen. Er hat ausdrücklich zur Beachtung ſeiner Wünſche und Vorſchläge aufgefordert, die nicht bloße theoretiſche Auseinanderſetzungen ſein, ſondern im praktiſchen Leben ausgeführt werden ſollten. Herr Keferſtein iſt Vertreter einer Richtung, die ich für verfehlt halte, und gerade weil

er nicht isolirt steht, habe ich geglaubt, die von ihm verfochtenen Ansichten einer ins Einzelne gehende Prüfung unterziehen zu sollen.

Daß der Ausdruck „Examenprahler" ein Druckfehler sei, konnte ich im Juli, wo ich meine Beurtheilung schrieb, nicht wissen, da erst im December die Berichtigung erfolgt ist. — In Betreff der Aufzählung der Hauptfächer habe ich selbst S. 24 die Vermuthung ausgegesprochen, daß der Gedanke des Herrn Verfassers doch nicht zutreffend ausgedrückt sein dürfte.

Holzapfel.

III. Beurtheilungen und Anzeigen.

Pädagogische Studien von Dr. Wilhelm Rein. 1. Heft. Herbarts Regierung, Unterricht und Zucht, dargestellt und in ihrem Verhältniß zu einander besprochen. 2. Auflage. Eisenach, Bacmeister. 45 S.

Das vorliegende Heft enthält zunächst eine kurze Darstellung der drei Grundbegriffe der Herbartschen Pädagogik: Regierung, Unterricht und Zucht, meistens mit Herbarts eigenen Worten. Sie ist kurz und deutlich und ganz geeignet, um den mit der Pädagogik Herbarts weniger Vertrauten mit ihnen bekannt zu machen. Es folgt dann eine ausführliche Besprechung der Beziehungen zwischen jenen Begriffen, zuerst der zwischen Regierung und Zucht. Referent muß bekennen, daß er die Schwierigkeiten, welche von dem Verfasser und auch von Andern in der Trennung der Regierung von der Zucht gefunden werden, nicht einsehen kann. Es muß nur festgehalten werden, daß es sich um eine Sonderung der Begriffe, nicht der Maßregeln, die oft beiden Zwecken zugleich dienen, handelt. Diese begriffliche Sonderung ist aber nicht allein richtig, sondern auch von großer practischer Wichtigkeit. Der Verfasser meint: Ist Erziehung Bildung zur Tugend und will die Regierung an sich nicht bilden, so steht sie in contradictorischem Gegensatze zur Erziehung. Das folgt daraus sicher nicht: Die Gärtnerei will keine Pferde ziehen, steht aber deshalb nicht in contradictorischem Gegensatz zur Pferdezucht. Regierung und Erziehung (= Unterricht + Zucht) sind einfach disjuncte Begriffe. Regiert muß ein jeder Haufen von Menschen werden, der sich zu irgend einem Zwecke versammelt, wenn er sich nicht selbst regieren kann; regiert

müssen z. B. die Zuschauer im Theater werden, ohne daß es sich dabei um irgend eine Erziehung derselben handelte. Der Abschnitt von der Regierung würde also gar nicht in die Pädagogik gehören, wenn nicht einerseits die Regierung der Kinder und zwar eine bestimmte Regierung derselben für die Erziehung unentbehrlich wäre, wenn nicht anderseits die Maßregeln der Regierung theils erwünschte, theils unerwünschte erziehliche Folgen hätten. Daß sich Herbart die Regierung in dieser Stellung zur gesammten Erziehung (nicht blos zur Zucht) gedacht hat, scheint mir aus der allgemeinen Pädagogik (Buch I, Cap. I) deutlich hervorzugehen, wenn es auch in dem „Umriß" vielleicht weniger scharf hervortritt. Practisch wichtig ist aber die Sonderung jener beiden Begriffe deswegen, weil auch noch heutzutage Viele glauben erzogen zu haben, wenn sie nur gut regieren.

Bei der Darstellung des Unterrichts vermissen wir eine schärfere Angabe der Gründe, warum Vielseitigkeit des Interesses der Zweck des erziehenden Unterrichts sein müsse. Angedeutet sind sie, aber doch nicht genügend für denjenigen, der mit der Herbartschen Pädagogik nicht näher bekannt ist: einem solchen dürfte die Hinstellung dieses nächsten Ziels des Unterrichts ziemlich unmotivirt erscheinen. Uebrigens giebt die „Darstellung" eine recht gute Uebersicht der Hauptpunkte Herbartscher Pädagogik, die wohl geeignet sein dürfte, den draußen Stehenden zu einer vorläufigen Bekanntschaft mit ihr zu verhelfen, und dem, der sie schon kennt, die Uebersicht zu erleichtern. In einer Geschichte der Pädagogik wäre sie ganz an ihrem Platz.

Varel, Dec. 75. Ballauff.

Rohl, Mängel und Mißstände im höheren Schulwesen. 60 S. Leipzig und Neuwied bei Heuser.

Der Verfasser, Direktor der höheren Töchterschule und Lehrerinnen-Bildungs-Anstalt in Neuwied, früher Lehrer an einer höheren Lehranstalt für Knaben, will energisch die an Gymnasien und Realschulen herrschenden Mißstände bekämpfen. Es wird aber als das hauptsächliche Gebrechen der heutigen Lehrerwelt die ungenügende Vorbereitung der Lehrer und damit die Untüchtigkeit im Amt, die Herr Rohl als einen heut mehr als je verbreiteten Schaden beklagt, hingestellt. Er warnt davor, diesen Uebelstand durch Gehaltserhöhungen gehoben zu wähnen und entwirft ein wenig schmeichelhaftes Bild von

der Art des Unterrichts im Allgemeinen wie von dem Verhältniß des Lehrers und Schülers. Wir haben das Schriftchen mit großem Interesse gelesen, können uns aber dem Glauben nicht verschließen, daß der Verfasser in seinem Eifer die Farben doch wohl etwas grell aufgetragen hat. Daß es schlechte Lehrer zu allen Zeiten gegeben hat und darum auch heut giebt, wird Niemand bezweifeln, daß aber die Zahl der unfähigen heut in solchem Maße größer sein sollte als früher, möchte man nach Erzählungen und Berichten über den Unterricht in Gymnasien vor 30, 40 Jahren und dergleichen kaum glauben, Verfasser hat es nicht bewiesen und es dürfte auch schwer nachweisbar sein. Die Parallele, welche zwischen Elementarlehrern und Lehrern an höheren Schulen im Allgemeinen gezogen wird, ist wenig schmeichelhaft und vielleicht auch nicht überall zutreffend. „Die Pädagogik wird in den Elementarlehrerseminarien nicht bloß in aller Form theoretisch gelehrt, sondern auch wenigstens ein volles Jahr practisch geübt, und gerade deshalb fällt auch der Vergleich der Unterrichtsthätigkeit eines Elementarlehrers mit der eines wissenschaftlichen Lehrers im Allgemeinen sehr zu Gunsten des ersteren aus. Dort sehen wir durchweg Sicherheit, Klarheit, Maaßhalten, ruhiges Fortschreiten, oft allerdings mit etwas Pedanterie vermischt, hier nicht selten gerade das Gegentheil von dem Allen.“ Die Elementarlehrer können sich für das Lob bedanken; wenn die Kleinigkeit von Pedanterie, die ihnen anhaftet, abgelegt sein wird, so ist das Ideal eines Lehrers erreicht und die Seminare scheinen demnach auf einer sehr hohen Stufe der Vollkommenheit zu stehen. So weit sind sie am Ende doch noch nicht, und so schlimm sieht es mit den wissenschaftlichen Lehrern, Gottlob, noch nicht aus. Diese unsere Meinung hindert indeß nicht, daß wir uns nicht mit dem Verfasser eins wüßten in der Forderung, die Vorbildung für das Lehramt müsse eine andere, eine bessere als bisher werden. Verfasser fordert auf der Universität eingehende Rücksichtnahme auf die Bedürfnisse der Schule, und Einrichtung von pädagogischen Seminarien für Candidaten des höheren Schulamts. Referent hat ebenfalls solchen Anstalten das Wort geredet, befindet sich aber in manchen Stücken in Widerspruch mit dem Verfasser. Die Berücksichtigung der Bedürfnisse der Schule seitens der Universität scheint schwer durchführbar. Die Universität soll die strenge Wissenschaft pflegen, diese findet aber wenig Raum auf der Schule. Verfasser verlangt ja selbst, es solle beim Interpretiren der Klassiker in der Schule nicht auf kriti-

sche Bemerkungen, grammatische Feinheiten und dergleichen eingegangen werden; soll das die Universität auch nicht thun, wenn der betreffende Autor mit Rücksicht auf den Gymnasialunterricht gelesen wird? Zudem machen den jungen Lehrern weniger die in Prima zu behandelnden Gegenstände Schwierigkeiten, als vielmehr die Stoffvertheilung und Behandlung in den unteren und mittleren Klassen. Uns scheint es ferner bedenklich, daß in der letzten Zeit des Studiums die Candidaten in ein pädagogisches Seminar treten, und daß dieses zu einem Gymnasium oder einer Realschule in demselben Verhältniß stehen soll wie die Elementarlehrer-Seminarien zu einer Elementarschule des Ortes. Gegen den letzteren Punkt läßt sich zunächst geltend machen, daß wenn ein Gymnasium z. B. als Uebungsschule ausersehen wird, der Unterricht in demselben überwiegend von jungen unerfahrenen Lehrern, die noch dazu sehr oft wechseln würden, ertheilt werden müßte; dadurch würden natürlich sehr viel Nachtheile für denselben entstehen. Die Sache liegt hier offenbar anders als bei den Uebungsschulen der Seminare. Hier sind wenig Klassen, die wenigen Unterrichtsfächer sind nicht ausgedehnt und ein In-einander-greifen ganz verschiedener Disciplinen, wie an höheren Schulen, kommt nicht vor. Dazu kommt, daß bei den Uebungsschulen der Elementarlehrer-Seminare die Kinder meist Kinder unbemittelter Eltern sind, die dafür kein Schulgeld zahlen. Schwerlich aber würden die Eltern aus besseren Ständen ihre Kinder zu solchem Uebungsmaterial herzugeben Lust haben. Des Weiteren darauf einzugehen, fehlt hier der Raum; ebenso versagen wir es uns zu erläutern, warum wir eine größere Vorbereitung für das practische Lehramt nicht in die letzte Zeit vor der wissenschaftlichen Prüfung gelegt sehen möchten. Wir meinen vielmehr: erst soll die wissenschaftliche Ausbildung der Candidaten erfolgen, ohne Rücksicht auf das Schulamt, und später soll eine Durchbildung in einem pädagogischen Seminar eintreten. Wir haben diese Ansicht eingehender in einem Aufsatz des Archivs bereits ausgeführt, ehe die Schrift des Verfassers in unsre Hände gelangte.

Nachdem der Verfasser die Nothwendigkeit von pädagogischen Seminarien betrachtet hat, bespricht er die einzelnen Unterrichtsfächer, zuerst, wie schwer darin oft von den Lehrern gefehlt wird, und giebt Winke zu den Gegenständen, welche in dem Seminar behandelt werden sollen. Mitunter werden recht practische und beherzigenswerthe Rathschläge gegeben, oft aber trägt der Verfasser die Farben etwas

zu ſtark auf und ſchießt über das Ziel hinaus. Wir wollen ihm nicht ins Einzelne folgen, können aber einige Bemerkungen nicht zurückhalten. Seite 27 verweiſt der Verfaſſer in Betreff des ſchweren Mißgriffs, den das Reglement von 1859 in der Einzwängung des lateiniſchen Unterrichts in den Lehrplan der Realſchule I. O. gemacht habe, auf eine ſeiner früheren Schriften und kommt noch mehrfach darauf zurück, daß das Latein nicht auf die Realſchulen gehöre, womit wahrſcheinlich auch ſeine Anſicht, daß der Lehrplan der Realſchule von Allen, welche darüber urtheilen, als höchſt unzweckmäßig bezeichnet werde, zuſammenhängt. Um dieſem ſo oft, namentlich in neuerer Zeit, erhobenen Vorwurf entgegen zu treten, kann nicht oft genug betont werden, daß der Referent ſo wie eine große Zahl von Lehrern der Realſchule das Latein nicht als ein fremdes Element anſehen und weder aus theoretiſchen noch aus practiſchen Gründen daſſelbe entbehren möchten. Daß der lateiniſche Unterricht auch auf den Gymnaſien manche Mängel aufweiſt, wird dem Verfaſſer faſt jeder Pädagoge zugeben. Was über die Behandlung der neueren Sprachen geſagt iſt, iſt dürftig im Vergleich zu der Ausdehnung, mit welcher die alten Sprachen behandelt wurden. Nebenbei macht der Verfaſſer den Vorſchlag, auch auf dem Gymnaſium den fremdſprachlichen Unterricht in Sexta nicht mit Latein, ſondern mit Franzöſiſch beginnen zu laſſen, was ja auch ſchon längſt gefordert wurde; neu aber iſt, daß dann in Quinta das Engliſche folgen ſoll, in Quarta vielleicht dann Latein und Griechiſch gleichzeitig, denn verlieren ſollen die alten Sprachen an Gewicht nicht, die Lectüre der alten Klaſſiker ſoll vielmehr weit energiſcher als jetzt betrieben werden.

Es wird auf dieſen neuen Plan nicht weiter eingegangen, ſonſt wäre der Verfaſſer, der ja ein erfahrner Pädagog iſt und ſein will, wohl auf unüberwindliche Schwierigkeiten geſtoßen.

Bei Beſprechung des Geſchichtsunterrichts wird der Vorſchlag gemacht, mit dem Zeichenunterricht eine Geſchichte der Malerei und der bildenden Künſte im Allgemeinen zu verbinden, ſowie im Geſangunterricht eine Geſchichte der Tonkunſt, Erklärungen über die Einrichtung der wichtigſten muſikaliſchen Inſtrumente zu geben, und Einblicke in bekannte größere oder kleinere Tonwerke zu gewähren, denn die Bedeutung Bachs, Beethovens, Phidias', Raphaels, Alb. Dürers u. A. müſſen dem Schüler vor Augen geführt werden. Laſſe ſich dies nicht mit dem Zeichen- reſp. Geſangunterricht verbinden, ſo ſei ein beſonderer

Kursus in Kunstgeschichte anzusetzen. Ob sich, wenn im Gesangunterricht noch gesungen, im Zeichenunterricht gezeichnet werden soll, dies wird ermöglichen lassen, wagen wir nicht zu entscheiden, wo aber die Stunden zu einem besonderen Kursus hernehmen? Von der Geographie heißt es, sie friste in den untern und mittlern Klassen nur ein kümmerliches Dasein und pflege in den oberen Klassen spurlos zu verschwinden; deßhalb seien die geographischen Kenntnisse der Schüler höherer Lehranstalten durchweg ungenügend. So schlimm ist es doch auf den Realschulen nicht. Der Unterricht in Geographie soll ein selbständiger sein durch alle Klassen. Wie hier, werden fast überall mehr Stunden und größere Berücksichtigung gefordert, wo aber alle diese Mehrstunden herkommen sollen, wird nicht nachgewiesen; denn auch beschreibende Naturwissenschaften müssen gepflegt, Physik wo möglich von Quarta ab gelehrt werden. Daß übrigens der Unterricht in den beschreibenden Naturwissenschaften der leichteste sei, möchten wir stark in Zweifel ziehen. Der Rechenunterricht soll in den Händen eines Elementarlehrers liegen, da diese meist guten, die wissenschaftlichen Lehrer aber meist schlechten Unterricht hierin ertheilen. Auch hier haben wir unsere Bedenken; den besten Rechenunterricht hat Referent von einem wissenschaftlichen, den schlechtesten von Elementarlehrern ertheilen sehen. Warum nicht wissenschaftliche Lehrer, wenn sie auf dem Seminar Anleitung finden, auch guten Rechenunterricht sollen ertheilen lernen, ist nicht abzusehen. Daß also der Rechenunterricht von dem pädagogischen Seminar auszuschließen sei, will dem Referenten nicht einleuchten. Was der Verfasser über das Verhältniß von Rechnen und Mathematik sagt, zeigt, daß er kein richtiges Verständniß für die Mathematik hat. Statt Algebra und Arithmetik möchte er praktisches Rechnen betreiben, denn dieses soll dieselbe geistige Schulung gewähren. Wir meinen: mit Recht tritt von Tertia an Mathematik in Stelle des Rechnens; und wenn auch nicht die Lehre von den Logarithmen und Potenzen, so bietet doch gewiß die Lehre von den Gleichungen Gelegenheit, in Obertertia und Sekunda vieles aus dem Gebiete des praktischen Rechnens zu behandeln. Ebenso schief erscheint, was über die Geometrie, Trigonometrie und Stereometrie gesagt wird. In den beiden letzteren Gebieten, die Verfasser als „höhere" Gebiete bezeichnet, soll es dem mäßig beanlagten Schüler nicht möglich sein, den Forderungen des Lehrers zu genügen, daher werden die Schüler meist verwirrt und ganze Klassen mit wenig Ausnahmen bleiben zu-

rück. Dazu kommt noch, daß viele Lehrer der Mathematik die zurückgebliebenen Schüler in unwürdiger Weise schelten, bewitzeln und verhöhnen. Daraus folgt, daß die erzieherische Stellung der Mathematiklehrer zu den Schülern weit öfter eine ganz schiefe und sehr bedenkliche ist, als die anderer Lehrer. Derartige verkehrte Urtheile zu widerlegen, ist nicht nöthig. Es genüge sie erwähnt zu haben.

Das Schriftchen ist mit vieler Wärme geschrieben und wenn auch der Eifer zuweilen etwas zu weit geführt hat, so verdanken wir demselben doch manche Anregung.

Rawitsch. Beyer.

Syntax der griechischen Tempora von H. D. Müller. Abdruck aus dem Programm des Gymnasiums zu Göttingen. Göttingen, Vandenhoeck und Ruprecht 1874. 35 S. 4. Preis 1 M. 20 Pf.

Nachdem die lateinische Schulgrammatik wie auch die kleine lateinische Grammatik von Müller und Lattmann bereits die 3. Auflage erlebt haben und wir schon seit 1862 von der griechischen Grammatik die Formenlehre besitzen (2. Aufl. 1871), haben die Verfasser nunmehr auch die versprochene griechische Syntax in Angriff genommen und bieten uns in der vorliegenden Bearbeitung des schwierigen Kapitels der Tempora von Müller eine interessante Probe. Zur Charakterisirung und richtigen Würdigung der neuen und in vielen Beziehungen ausgezeichneten Behandlung des Gegenstandes erscheint es nothwendig, zunächst die allgemeinen Grundsätze, welche die Verfasser bei ihrer Bearbeitung der griechischen und lateinischen Grammatik für die Schule befolgen, näher ins Auge zu fassen und zu fragen, zu welchen Resultaten sie bislang auf dem von ihnen eingeschlagenen Wege gelangt sind.

Concentration des grammatischen Unterrichts ist das Ziel, dem die Verfasser in erster Linie zustreben; sie suchen dieses Ziel zu erreichen durch Bearbeitung der griechischen und lateinischen Grammatik nach denselben Principien auf Grundlage der Sprachvergleichung, wodurch sie zugleich eine größere Sicherheit des grammatischen Wissens in beiden Sprachen zu erzielen hoffen. Hat nun dieser praktische Grundsatz der Verfasser in seiner Allgemeinheit unsere volle Zustimmung, so scheint uns doch in der von beiden alten Sprachen schon länger vorliegenden Formenlehre das gesteckte Ziel nur theilweise erreicht. Die griechische Formenlehre zwar bewährt sich vortrefflich in der Praxis; die Darstellung ist bei streng wissenschaftlicher

Faſſung dem Verſtändniß des Tertianers oder Quartaners angemeſſen und, durchaus auf der von Curtius geſchaffenen feſten Grundlage baſirend, verdient ſie theilweiſe durch ihre klare Ueberſichtlichkeit vor der Curtius'ſchen Grammatik den Vorzug. In der lateiniſchen Formenlehre dagegen — hier haben wir es mit einem erſten Verſuche zu thun, der als ſolcher immerhin Anerkennung verdient — finden wir die Aufgabe, die Schulgrammatik mit den Reſultaten der Wiſſenſchaft in Einklang zu ſetzen und auf dieſem Wege ein gründlicheres Verſtändniß des Schülers zu erzielen, in einer ſo wenig befriedigenden Weiſe gelöſt, daß, wie die Praxis zeigt, der Schüler der unteren Klaſſen auf dem von Müller und Lattmann vorgezeichneten Wege in Rückſicht ſowohl auf Ausdehnung als namentlich auf Sicherheit des Wiſſens in den Elementen des Lateiniſchen es weniger weit bringt, als ceteris paribus bei dem Unterricht nach andern Methoden. Freilich da bei Müller und Lattmann lateiniſcher und griechiſcher Unterricht in ihrer wiſſenſchaftlicheren Geſtalt formell und ſachlich mehr ſich berühren als bei andern Methoden der Fall iſt, ſo wird ſelbſtverſtändlich durch den lateiniſchen Unterricht in den unteren Klaſſen in mancher Beziehung dem griechiſchen vorgearbeitet, und beſonders durch Bekanntmachung mit den Lautgeſetzen bringt der Schüler aus dem erſteren für den letzteren ſchon viele Vorkenntniſſe mit; aber wenn auch dadurch eine Vereinfachung des Unterrichts und Erſparniß an Zeit und Kraft erzielt werden ſollte, ſo wird durch dieſen Gewinn der erwähnte Nachtheil doch bei weitem nicht aufgewogen.

Wir ſind, wie geſagt, mit der Methode im Princip vollkommen einverſtanden; aber bis jetzt haben die Bildungsgeſetze der lateiniſchen Grammatik noch nicht in ſo klare, durchſichtige Form ſich faſſen laſſen, daß der grammatiſche Elementarunterricht im Lateiniſchen ebenſo wie der griechiſche ſich ohne weiteres an die Wiſſenſchaft anlehnen könnte, zumal es ſich hier um die erſte zu erlernende fremde Sprache und ein früheres Alter der Schüler handelt. Will man aber das Princip als richtig aufrecht erhalten, auf welchem Wege iſt das Ziel zu erreichen? Bei gegenwärtigem Stand der Frage, glauben wir, bietet ſich ein doppelter Weg, um das Problem einer auf dem Boden der Sprachwiſſenſchaft ſtehenden lateiniſchen Schulgrammatik der Löſung näher zu bringen: entweder den lateiniſchen Unterricht erſt ſpäter bei vorgeſchrittenem Verſtändniß der Schüler — etwa in Quarta; Beginn des Griechiſchen dann in Tertia — zu beginnen, oder nach guter alter Weiſe

in Sexta mit gedächtnißmäßigem Erlernen des Lateiniſchen anzufangen und erſt nach Erlernung der griechiſchen Formenlehre die lateiniſche mit Erläuterung der Bildungsgeſetze und im Anſchluß an jene zu repetiren. Welches der richtige Weg iſt, iſt eine Frage, deren Löſung ferneren Verſuchen überlaſſen werden muß.

Näher ſcheinen die Verfaſſer in ihrer Bearbeitung der Syntax der Löſung ihrer Aufgabe zu kommen, durch eine wiſſenſchaftlichere Faſſung eine Concentration des grammatiſchen Unterrichts zu ermöglichen. Die ſchon länger vorliegende lateiniſche Syntax erweiſt ſich beſonders in der kürzeren Geſtalt der „kleinen lateiniſchen Grammatik" — die „Schulgrammatik" iſt nur zum Gebrauch für Primaner beſtimmt — als recht brauchbar; einzelne Abſchnitte, wie z. B. über das nominale Prädicat und was ſich daran anſchließt ſowie die Lehre von den Tempora, ſind ſogar ausgezeichnet; auch in ihrer wiſſenſchaftlicheren Form ſind die Regeln für einen Tertianer vollkommen faßlich; ſie geben ihm ein ſcharfes und klares Verſtändniß, und dabei wird das gedächtnißmäßig zu Lernende auf ein geringes Maß reducirt. Zugleich ſind die das Gerippe bildenden Hauptregeln ſo wenig bloß aus den Geſetzen der lateiniſchen Sprache hergeleitet, daß auf ihnen, großentheils ohne daß der Wortlaut eine Aenderung zu erleiden braucht, auch eine griechiſche Syntax aufgebaut werden kann. Wie ſehr bei dieſem Verfahren der grammatiſche Unterricht concentrirt werden kann, zeigt die Probe der griechiſchen Syntax. Dabei iſt hervorzuheben, daß der Verfaſſer ſich ausdrücklich gegen eine bloß äußerliche Paralleliſirung verwahrt; er will zwar nicht bloß „die ſprachgeſchichtlichen Geſichtspunkte, welche die Sprachvergleichung an die Hand giebt, nicht vernachläſſigen", ſondern innerhalb der Grenzen des Deutſchen, Griechiſchen und Lateiniſchen ſoll auch „eine wirkliche Vergleichung" ſtattfinden; jedoch ſollen auch überall „die Eigenthümlichkeiten der griechiſchen Sprache gegenüber dem Lateiniſchen in das gehörige Licht geſetzt werden".

Den allgemeinen Principien der Verfaſſer entſpricht es, wenn ſie in der griechiſchen Syntax „überall, namentlich in den grundlegenden Partieen und in der Terminologie" an die Darſtellung in der lateiniſchen Grammatik ſich anſchließen und mehrfach auf dieſelbe verweiſen wollen. Wir können dieſes beabſichtigte Verfahren der Verfaſſer, ſo weit wir es bereits in der „Syntax der griechiſchen Tempora" beobachtet finden, nur als ein ſehr praktiſches und die Durchführung

als eine sehr glückliche und geschickte bezeichnen. Um eine Vorstellung davon zu geben, wie sehr schon in der ganzen Anlage und der Eintheilung des Stoffes die Lehre von den griechischen Tempora an die lateinische Syntax — Schulgrammatik und kleine lat. Gr. stimmen abgesehen von der größeren Ausführlichkeit der ersteren bis §. 113 überein, während 114—117 sich nur in ersterer finden — sich anschließt, geben wir folgende vergleichende Inhaltsübersicht.

Syntax der griechischen Tempora.

§. 1. Vergleichung der griech. und lat. Tempora.
§. 2. Bedeutung und Eintheilung der indicativischen Tempora.
§. 3. Tempora actionis infectae als Tempora iterativa.
§. 4. Tempora act. perf. als Tempora des Zustandes.
§. 5—7. Bezogener Gebrauch der Tempora.
- § 5. Beziehung der Congruenz.
- §. 6. „ der Antecendenz.
- §. 7. „ der Coincidenz.

§. 8—12. Gebrauch der einzelnen indicativischen Tempora.
- §. 8. Praesens.
- §. 9. Imperfectum.
- §. 10. Perfectum und Plusquamperfectum.
- §. 11. Aoristus.
- §. 12. Futurum und Futurum III.

§. 13—16. Temporale Bedeutung der Nebenmodi und der nominalen Verbalformen.
- §. 13. Abhängige Zeitbeziehung der Nebenmodi und der nominalen Verbalformen.
- §. 14. Selbständige Zeitbezeichnung der Nebenmodi.
- §. 15. Temporale Bedeutung der Nebenmodi und nominalen Verbalformen des Aoristus.
- §. 16. Imperfectische Bedeutung der Nebenformen des Praesens.

Lateinische Schulgrammatik.

§. 98. Eintheilung. (§. 99 Conjugatio periphrastica.)
§. 100—104. Eigenthümlichkeiten der lateinischen Sprache im Gebrauch der einzelnen Tempora.
- §. 101. I. Futurum und Fut. ex.
- §. 102—104. II. Tempora praeterita: Perfectum praesens und

historicum, Imperfectum, Praesens hist. und Inf. hist. Daran schließt sich §. 105 Tempora im Briefstil und §. 106 Tempora act. perf.

§. 107—109. Bezogener Gebrauch der Tempora (Eintheilung wie beim Griechischen.)

§. 110—117. Abhängige Zeitbezeichnung.

§. 110. Participia und Infinitivi. Dazu Besonderheiten §. 111—113: Part. Perf. zum Ausdruck der Gleichzeitigkeit, Inf. Perf. abweichend vom Deutschen, Inf. Praes. bei memini.

§. 114—117. Conjunctivische Zeitformen.

§. 115. im Hauptsatze.

§. 116. in Nebensätzen.

§. 117. Conj. Imperf. und Plusquamp. als Conditionalis I und II.

Wenden wir uns jetzt zu der „Syntax der griechischen Tempora" insbesondere, so begegnet uns sowohl in der oben mitgetheilten Anordnung des Ganzen wie in der Ausführung im Einzelnen überraschend viel des Neuen und Eigenthümlichen. Zwar die Eintheilung der Tempora nach dem durch sie ausgedrückten doppelten Zeitverhältniß der Zeitsphäre — Gegenwart, Vergangenheit, Zukunft — und des Zeitstandes oder status actionis — actio continua, a. instans oder infecta, a. perfecta — finden wir mit unbedeutenden Modificationen auch schon in andern griechischen Grammatiken, z. B. bei Curtius und Koch. Dagegen ein in der griechischen Schulgrammatik in ähnlicher Vollständigkeit und Anordnung bisher nicht gekannter Abschnitt ist §. 3 „die Tempora actionis infectae als Tempora iterativa." Nachdem auf die gleiche Erscheinung im Lateinischen — in §. 108, 2 der lat. Schulgr. ist davon die Rede — aufmerksam gemacht ist, wird zuerst übersichtlich das Praesens iterat. behandelt — 1. Praes. in Haupt- und Nebensatz, 2. Praes. im Hauptsatz neben Conj. mit ἄν, bei Homer auch ohne ἄν, im Nebensatze —; sodann ähnlich das Imperfectum und zuletzt kurz das Futurum. — Neu ist auch die dreifache Theilung des bezogenen Gebrauchs der Tempora in die Beziehung der Congruenz, Antecendenz und Coincidenz. Letzteres Verhältniß findet statt, „wenn die Prädicate von Haupt- und Nebensatz bei gleichen Subjecten entweder identisch sind oder sonst real oder temporal in einander fallen"; im Lateinischen steht dann in beiden Sätzen dasselbe Tempus, im Griechischen entspricht dem gewöhnlich ein Participium Aoristi bezogen

auf einen Indicativus Aoristi. Dieser ganze Abschnitt über den bezogenen Gebrauch der Tempora ist ausgezeichnet durch Klarheit, Uebersichtlichkeit und Gründlichkeit. Dasselbe läßt sich von den §. 8—12 rühmen, die mehr an andere Grammatiken sich anschließen. Ganz eigenartig und von der herkömmlichen Behandlung abweichend ist dann wieder die Lehre von der temporalen Bedeutung der Nebenmodi und der nominalen Verbalformen. Es ist dies eine bis ins Einzelne sehr sorgfältige Ausführung des Satzes, daß jene Formen mit Ausnahme des Imperativus und bestimmter einzeln aufgeführter Fälle keine selbständige Bezeichnung der Zeitsphäre enthalten, vielmehr diese erst durch das Verbum finitum, an das sie sich anlehnen, bestimmt wird.

Auf den reichen Inhalt dieser §§., der überall von scharfer Beobachtung des Sprachgebrauchs und feinem Verständniß der syntaktischen Erscheinungen zeugt, weiter einzugehen ist uns hier nicht gestattet. Wir machen nur noch darauf aufmerksam, daß jede Regel durch zahlreiche Citate veranschaulicht wird und daß überall auch der homerische Sprachgebrauch berücksichtigt, erläutert und belegt ist. Bei der Einfügung der vorliegenden Behandlung der Tempora in die griechische Schulgrammatik würde eine wesentliche Kürzung, hauptsächlich durch Beschränkung der Zahl der Beispiele, nothwendig werden. —

Von einer Behandlung der griechischen Syntax in der Weise, wie sie die vorliegende Probe in Aussicht stellt, glauben wir nicht nur eine nicht zu unterschätzende Belebung und Hebung des grammatischen Unterrichts im Griechischen, sondern auch eine wichtige Förderung des sprachlichen Verständnisses der Schüler überhaupt erwarten zu dürfen. Die griechische Syntax soll nach unserer Meinung einen zusammenfassenden Abschluß des gesammten grammatischen Unterrichts im Gymnasium bilden. An diesen Zweig desselben sind daher ganz besondere Anforderungen zu stellen: die griechische Syntax soll, indem sie sich stets bezieht auf das aus der lateinischen Grammatik Bekannte und hinweist auf die dort kennen gelernten übereinstimmenden oder abweichenden Erscheinungen, und indem sie dabei auch stets das Deutsche heranzieht zur Vergleichung, ein tieferes Verständniß, ein regeres Interesse für sprachliche Erscheinungen überhaupt als Ziel ins Auge fassen. Hat die lateinische Schulgrammatik auf das für die Schüler praktisch Verwerthbare sich zu beschränken, und verzeichnet sie deshalb oft sprachliche Eigenthümlichkeiten ohne Begründung einfach in Form einer ohne Zusammenhang dastehenden Regel, die vom Schüler zu beobachten ist,

so hat die griechische Syntax die Aufgabe, das Einzelne nicht mehr abgesondert für sich zu betrachten, sondern es als Glied in eine durch eine höhere Einheit zusammengehaltene Reihe von Erscheinungen einzufügen, es darzustellen als Ergebniß der in der Sprache waltenden Gesetze. Der Verfasser der „Syntax der griechischen Tempora" scheint der Disciplin der griechischen Syntax eine ähnliche Stellung im sprachlichen Unterricht zuzuerkennen, wie wir sie wünschen; und wir glauben uns der Erwartung hingeben zu dürfen, daß die aus einer solchen Auffassung sich ergebenden Gesichtspunkte bei der Ausarbeitung der übrigen Abschnitte der von uns mit Spannung erwarteten griechischen Syntax recht oft maßgebend sein mögen.

T.

riechisches Elementarbuch enthaltend I. Formenlehre, II. Vocabularium, III. Uebungsstücke und Lesebuch. Im Anschlusse an G. Curtius' Schulgrammatik zusammengestellt von G. Stier, Director zu Zerbst, in Verbindung mit H. Stier, Oberlehrer zu Mühlhausen i. Th. 3. Aufl. Wittenberg, Kölling. 1875. (2. Aufl. 1871). XIV, 186 S.

Griechisches und Deutsches Wortregister dazu von denselben. 3. Aufl Ebendas. 1875. 48 S.

Als ein Hauptvorzug des Stier'schen Elementarbuchs ist von der Kritik die Klarheit und Präcision in der Darstellung der Formenlehre hervorgehoben; aber daß dieser Theil des Buches auch in formeller Hinsicht noch der Verbesserung fähig war, zeigt die 2., mehr aber noch die vorliegende 3. Auflage. Denn bei aller Sorgfalt der Ausarbeitung hatten dennoch hie und da Ungenauigkeiten oder Zweideutigkeiten im Ausdruck einzelner Regeln sich eingeschlichen, deren Beseitigung, wenn auch der den Stoff Beherrschende über den Sinn der Worte nicht in Zweifel sein konnte, doch hauptsächlich vom didaktischen Standpunkte wünschenswerth erscheinen mußte. Statt Aufzählung der Verbesserungen dieser Art begnügen wir uns damit, dem Verfasser — wir meinen den an erster Stelle genannten, da der andere bei den neuen Auflagen ganz zurückgetreten ist — für die auf Durchsichtigkeit des Ausdrucks (theilweise schon in der 2., hauptsächlich aber in der 3. Auflage) verwandte Sorgfalt unseren Dank auszusprechen.

Ein fernerer Gewinn für das Buch ist es, daß die in 1., und auch noch in 2. Auflage sehr oft sich findenden — sachlich richtigen, aber für ein Elementarbuch gewiß verwerflichen — Beschränkungen der allgemeinen Gültigkeit einzelner Regeln durch „häufig", „gewöhn-

lich" und dergleichen fortgelaſſen ſind oder dafür in andern Fällen genauere Angabe der Regel eingetreten iſt. In einigen Fällen iſt auch jetzt die durch einen ſolchen Ausdruck hervorgerufene ſtörende Unbeſtimmtheit der Regel noch nicht beſeitigt, z. B. in §. 35, 2, §. 37, 2 (über Gen. Sing. auf εως), §. 38 (Contraction im Dual).

Auch in der Anordnung des Stoffes ſind, meiſt ſchon in 2. Auflage, mannigfache Aenderungen eingetreten. So ſind die Contractionen der Verba contr. in §. 84 überſichtlicher nach den erſten Beſtandtheilen, den Stammauslauten, 1) α 2) ε 3) ο, geordnet. Conj. und Opt. von εἰμί, früher beiläufig als Anmerkung zu §. 111 angeführt, ſtehen jetzt richtiger bei den übrigen Formen dieſes Verbs in §. 71. Dem von mehreren Seiten geäußerten Wunſche einer andern Ordnung der Accentuationsregeln in §. 6 Folge zu geben hat Verfaſſer ſich nicht entſchließen können und führt ſeine Gründe dafür auf p. IX der 3. Auflage an. Wir betrachten die Sache als ziemlich indifferent, hielten es aber für zweckmäßig, wenn die außerdem im Buche vertheilten (z. B. §. 35, 45, 51) einzelnen Accentregeln oder -Ausnahmen in §. 6 bei den übrigen ſtänden. Ein paar Mal ſcheint uns außerdem die Anordnung noch nicht ganz zweckmäßig. So ſtehen unter den Paradigmen der Adjectiva der 1. und 2. Decl. in §. 26 auch Adjectiva contr., während die Regeln über die Contraction und Accentuation der letzteren erſt in §. 50 folgen; gewiß ließe ſich leicht das offenbar Zuſammengehörige zuſammenbringen. In §. 28 ff. werden die Conſonantenſtämme der 3. Decl. eingetheilt in a) Guttural - und Labial-, b) Dental-, c) Liquidaſtämme, eine Eintheilung, die für den Schüler jedenfalls verwirrend ſein muß, da er bei der Eintheilung der Buchſtaben die T-Laute als Mutae kennen lernt und von dem ν nur nebenbei hört, daß es auch Dental ſei, und da doch auch beim Verbum die herkömmliche Benennung der Verba auf λ μ ν ρ als liquida beibehalten werden mußte; auch in der Declination iſt daher Beibehaltung der herkömmlichen Eintheilung zu wünſchen. Schließlich könnte die Darſtellung der Stämme der 3. Decl. auf ι und υ in §. 36–38 leicht eine überſichtlichere werden, wenn etwa wie bei Müller-Lattmann zuerſt zwiſchen denen auf ι und denen auf υ und dann wieder in jeder Klaſſe zwiſchen denen, die das ι oder υ überall behalten, und denen, die es außer im Nom. Acc. Voc. Sing. in ε verwandeln, geſchieden würde. (NB. Fehlerhaft iſt hierbei die Anmerkung in §. 37, 2: „nur einſilbige verlängern das υ im N. A. S. wie δρῦς, σῦς," da auch die

Oxytona auf υς im N. A. V. Sing. dehnen, wie ἰχθύς; dann wäre auch eine Bemerkung über die verschiedene Accentuation von ὀρῦς und ἰχθύς am Platze.)

Starke Veränderungen hat das Buch erfahren, theils in der Auswahl, theils in der Reihenfolge der zu einzelnen Regeln als Beispiele angeführten Wörter und der gegebenen Paradigmen. Die Vertauschung der als Beispiele dienenden Wörter in 2. oder 3. Auflage beruht meist auf gutem Grunde, wie z. B. in der Declination als Paradigma der Stämme auf υ dem πρέσβυς der 1. Auflage jedenfalls das schon in 2. Auflage an die Stelle getretene πῆχυς vorzuziehen ist. Die auch in 3. Auflage besonders bei der Conjugation aus diesem oder jenem Grunde beliebten Aenderungen beweisen, daß auch in dieser Hinsicht das Buch einer gründlichen Revision unterworfen ist. Daß abgesehen von der Wahl der Beispiele oft die Reihenfolge derselben, wo die frühere willkürlich oder unzweckmäßig war, eine andere geworden ist, ist störend, besonders in der Declination, da die Verweisung auf die einzelnen Paradigmen mittelst der beigefügten Nummern nun oft mit den früheren Auflagen nicht stimmen wird. Derartige Unbequemlichkeiten indessen lassen sich noch ertragen; gewiß aber wird jeder Lehrer, dessen Schüler die verschiedenen Auflagen neben einander in Händen haben, es als eine wahre Calamität empfinden, daß auch da, wo ganze Reihen von Wörtern irgend einer Besonderheit oder Anomalie der Formbildung wegen auswendig zu lernen sind, die Folge derselben öfter eine andere geworden ist. Ist eine solche Aenderung zugleich eine wesentliche Verbesserung, so läßt man sich's gefallen; aber mehrfach sind solche Aenderungen auch ganz ohne zwingenden Grund vorgenommen und müssen dann als ungerechtfertigt erscheinen. Wir rechnen dahin, daß in §. 80, während in 1. und 2. Auflage die des Augments wegen zu lernenden Verba ἐάω ἕλισσω ꝛc. alphabetisch geordnet waren, jetzt ἔχω, in den anderen Ausgaben das letzte, an erster Stelle steht, oder in §. 116 die Umstellung von ὄζω und ὀρύσσω in 3. Auflage; ähnliche unnöthige Aenderungen finden sich noch öfter.

Neben den besprochenen mehr formalen Aenderungen hat das Buch auch sehr viele sachliche Verbesserungen erfahren, theils in Beseitigung von Fehlerhaftem, theils in dankenswerthen Ergänzungen oder Bereicherungen des Inhalts bestehend. Mit Uebergehung der schon in der 2. Auflage sich findenden Verbesserungen und Zusätze dieser Art beschränken wir uns auf Aufzählung einiger von denjenigen, die das Buch in seiner 3. Auflage erhalten hat. Dahin gehört: die jetzige Fassung der

Regel in §. 26 „die Adj. dreier Endungen bilden das Fem. auf -ᾱ wenn der Maskulinſtamm auf *εο, ιο, ρο* oder *ροο* ausgeht" ſtatt: „wenn vor dem *ο* des Masculinſtamms ein *ε, ι* oder *ρ* vorhergeht"; die Anführung der Pluralformen von *γλυκύς* in §. 52 und der Comparativbildung *ἁπλούστερος* in §. 56, an deren Stelle wir freilich lieber die allgemeine Regel für die Stämme auf *-οο* ſähen; die Angabe in §. 66, daß *τὸν πατέρα αὐτοῦ* = patrem ejus, *τὸν ἑαυτοῦ πατέρα* = patrem suum ſei; die Bemerkung zu §. 85: „ebenſo (wie die einſilbigen Simpl. auf *-έω* verhalten ſich hinſichtlich der Contraction) die Compoſita *ἀναπλέω, διαῤῥέω* und ſo ferner. Nur *δέω* binde folgt häufig, die Compoſita ſtets, den Hauptregeln", wofür in 1. und 2. Auflage nur die nicht ganz genaue Regel ſtand: Nur *δέω* folgt den Hauptregeln"; die für den Schüler zweckmäßige Hinweiſung auf die Aehnlichkeit von *βαλοῖ* und *βάλοι* u. ſ. w. in §. 108; die Vervollſtändigung des Paradigma in §. 111 durch Aufführung des Fut. exact. *λελυκὼς ἔσομαι* u. ſ. w.; die Vermehrung der die attiſche Reduplication nehmenden Verba in §. 116 durch *ἑρείδω* und *ἐλέγχω*; die durch vielfache Aenderungen im Wortlaut der Regeln, in der Wahl der Beiſpiele und in der Anordnung jetzt klarere und überſichtlichere Darſtellung der Perfectbildung in §. 118 und 119; die Fortlaſſung des in 1. und 2. Auflage fehlerhaft unter den Aoristi pass. in §. 130 aufgeführten *ἐῤῥύην*; die Angabe des Unterſchiedes der Bedeutung von *διαλυτός* und *διάλυτος* in §. 131; die des Accents wegen wichtige Hinzufügung eines Compoſitums im Imperativ und Part. im Paradigma von *λύω* in §. 132; in der Aufführung von Verba muta und liq. nach ihren Hauptformen in §. 138—141 außer anderen Verbeſſerungen beſonders die Hinzufügung der Adj. verbalia; endlich die Vervollſtändigung des in 1. und 2. Auflagen ſehr mageren die Verba auf *μι* behandelnden Anhangs durch ſehr zahlreiche Zuſätze. — Die in 3. Auflage geſchehene Aufnahme von *ἀγγέλλω* mit *ἤγγελον* unter die Verba mit ſtarkem Aoriſt betrachten wir nicht als Verbeſſerung, da *ἤγγελον* überhaupt eine angezweifelte, in Proſa nicht vorkommende Form iſt. — Ein für eine etwaige neue Auflage uns wünſchenswerth erſcheinender Zuſatz wäre die Zurückführung von *θρίξ* neben *τριχός* in §. 46 und *τέθραμμαι* neben *τρέφω* in §. 122 auf eine beſtimmt formulierte Lautregel. —

Schließlich ſei bemerkt, daß der Verfaſſer auch oft gekürzt hat durch Weglaſſung von Ueberflüſſigem; als ſolches betrachtet er ſelbſt

vor allem die Dualformen und hat sie deshalb theilweise auch ganz fortgelassen oder in Anmerkungen verwiesen, theilweise jedoch aus Rücksicht auf die im allgemeinen darüber herrschende Ansicht noch an ihrem Platze stehen lassen.

Noch ein paar Worte mögen hier Platz finden über das Vocabular sowie die Uebungsstücke und das Lesebuch, welche in 3. Auflage zusammen einen Zuwachs von 7 Seiten erfahren haben. Die Aenderungen in Vocabular und Uebungsstücken stehen mit einander in engem Zusammenhang. Wie schon in der 2. Auflage ein Uebungsstück oft in zwei getheilt wurde, wenn die dazu gehörige Vocabelreihe (als Aufgabe für eine Stunde) zu lang erschien, so ist eine solche Theilung auch in 3. Auflage noch einigemal vorgenommen, doch so, daß die Nummern der Stücke geblieben sind und nur die beiden Theile die Bezeichnung a und b erhalten haben. Abgesehen davon sind oft einzelne Sätze neu hinzugefügt, bisweilen andere fortgelassen, öfter auch die Sätze mehrerer Stücke zweckmäßiger vertheilt, wodurch freilich in einzelnen Partien der Gebrauch der verschiedenen Auflagen neben einander nicht gut möglich ist. Im Zusammenhang damit sind auch im Vocabular, dessen Umfang um eine halbe Seite gewachsen ist, manche Wörter neu aufgenommen, andere beseitigt.

Wichtiger als diese Aenderungen erscheint es uns, daß, während die 1. Auflage nur ein paar zusammenhängende Lesestücke bot, die in der zweiten um wenige vermehrt wurden, in der neuen Auflage durch Aufnahme von 13 weiteren gut gewählten zusammenhängenden Stücken mythologischen oder historischen Inhalts (unter Nr. 50, 59, 62, 70, 76, 78) besser für die Lectüre gesorgt ist. Der Raum dazu ist theilweise gewonnen durch Fortlassung der 6 Uebungsstücke zu der 2. Conjugation, die in einem für die erste Stufe berechneten Elementarbuch entbehrlich waren.

Auch in den äsopischen Fabeln ist viel geändert. In 1. Auflage waren es 15, in der 2. 12, aber zum Theil andere als in der 1.; die 3. giebt wieder 15, aber wieder theilweise andere als die 2. In den jambischen Sprüchen sind 3 (Nr. 18, 30, 45 der 1. Auflage) in der 3. Auflage durch andere (Nr. 22, 34, 43) ersetzt; für Nr. 47 der 1. Auflage war schon in der 2. ein anderer eingetreten.

Das griechische Wortregister erscheint jetzt durch ein vollständiges deutsches vermehrt als besonderes Heft. Der Verfasser hat sich zur Hinzufügung des deutschen Registers, weil dadurch der sicheren

Aneignung eines tüchtigen Vocabelschatzes entgegen gewirkt werde, nur schwer entschlossen, und zwar einzig in der Erwägung, daß der Lehrer, besonders bei halbjährigen Cursen, manche Uebungsstücke überschlagen werde und dann dem Schüler die Kenntniß der darin vorgekommenen Vocabeln fehle. Die Einrichtung des deutschen Registers stimmt insofern mit der des griechischen überein, als auch hier bei den im Vocabular (oder auch in der Formenlehre) vorgekommenen Wörtern nicht das Griechische beigefügt, sondern auf jenes durch Angabe der betreffenden Seite verwiesen wird.

In unserm Gesammturtheil über das besprochene Buch können wir, abgesehen von den aus den Abweichungen der verschiedenen Auflagen für den praktischen Gebrauch erwachsenden Unbequemlichkeiten — die jedoch weniger schwer in's Gewicht fallen, da die Abweichungen der neuen Auflagen fast stets Verbesserungen sind — uns mit vollster Ueberzeugung der anerkennenden Kritik Winckler's in der Zeitschrift für Gymnasial-Wesen 1870 p. 568 ff. anschließen. Und so sei denn das Buch auch in seiner neusten Gestalt allen denjenigen Anstalten, welche die Grammatik von Curtius benutzen, als treffliche, für das erste Jahr des griechischen Unterrichts ausreichende Vorschule dringend empfohlen.

T.

Griechisches Uebungsbuch. Erste Stufe. Von H. D. Müller und J. Lattmann. Zweite verbesserte Auflage. Preis 8 Groschen. Göttingen 1873. 64 S.

ist nach des Verfassers Princip eines concentrischen Aufbau's des Unterrichts angeordnet, d. h. es soll bei halbjähriger Versetzung (denn Verfasser wünscht, daß die jüngeren Schüler von den älteren lernen, diese durch den Unterricht jener repetiren) schon im ersten Halbjahr die Formenlehre bis zu den Verben in μι incl. in der Hauptsache gelehrt und das Gelernte im zweiten Semester erweitert, in Tertia vervollständigt werden. Daher ist S. VII und VIII eine Tabelle der Pensa für die neu eintretenden und für die älteren Schülern gegeben und im Vocabular sind die von jenen zu erlernenden Wörter durch den Druck hervorgehoben. Die Aufgaben, zur Erleichterung mit interlinearer Angabe der Vocabeln, sind zu schriftlichen Uebungen bestimmt.

Syntax der griechischen Sprache. Mit einem Anhang: Homerische Formenlehre. Von Emil Kurz, Königl. Professor am Ludwigsgymnasium in München. Dritte verbesserte Auflage. Bamberg 1875. 216 S.

bildet den zweiten Theil der Grammatik der griechischen Sprache von Englmann und Kurz, im Anschluß an Englmanns lateinische Grammatik in Bezug auf Anordnung der Theile und auf Fassung und Wortlaut der einzelnen Regeln. Wegen dieses Parallelismus fehlt der in andern Grammatiken gewöhnliche Abschnitt über die Unterscheidung der Negationen οὐ und μή (bis auf das im Allgemeinen über Adverbien in §. 122 Gesagte), jedoch läßt das reichhaltige Register die unter die einzelnen Modi und die Satzarten vertheilten Regeln leicht finden und ermöglicht die Aufgabe für den Schüler sie zusammenzustellen.

Die homerische Formenlehre S. 181—194 bietet das Nöthige in etwas größerem Umfang als der Anhang in Bergers Grammatik, doch ebenfalls ohne besondere Rücksicht auf die Resultate der Sprachvergleichung.

Uebungsbuch zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Griechische. Von Wolfgang Bauer, Rector und Professor am k. Wilhelmsgymnasium zu München. Dritter Theil. Aufgaben zu griechischen Stilübungen für die oberen Gymnasialklassen. Dritte Auflage. Bamberg 1875. VI, und 182 S.

Der Titel des dritten Theils, unter welchem das Buch 1859 für sich allein erschien und in dieser Zeitschrift 1860. S. 653 angezeigt ist, scheint eine Forderung (Stilübungen) zu betonen, die das Maß dessen, was wenigstens in Preußen von Abiturienten verlangt wird, übersteigt. Das griechische Scriptum der Abiturienten-Prüfung ist „nicht zur Stilübung bestimmt, sondern lediglich dazu, die richtige Anwendung der erlernten grammatischen Regeln zu documentiren", und nur unter dieser Beschränkung ist es ja auch von Bonitz u. A. gegen die Angriffe vertheidigt worden, welche man gegen die betreffenden Uebungen in den obersten Klassen erhoben hat. Indessen scheint der Verfasser mit dem Ausdruck nur gemeint zu haben, daß die Uebungen nicht auf Anwendung der einzelnen grammatischen Regeln berechnet sind, sondern daß, die allgemeine Kenntniß der Grammatik vorausgesetzt, der Schüler Sicherheit in der Anwendung derselben und nebenbei „zunächst auf practischem Wege und durch ganz kurze Winke"

einige (gewiſſermaßen unbewußte) ſtiliſtiſche Gewandtheit gewinnt. Daher beziehen ſich denn auch die Aenderungen der neuen Auflage mehr auf den deutſchen Stil des Textes der Aufgaben, als auf Bemerkungen über den griechiſchen Stil. Statt der Uebungsbücher von Halm und der Grammatik von Buttmann iſt jetzt die Kurz-Englmannſche und in dieſer Auflage die von Curtius citirt. Einige Stücke ſind durch andere erſetzt; zu den in der erſten Auflage mitgetheilten Aufgaben, welche „ſeit dem Jahre 1854 den baieriſchen Abiturienten von der höchſten Stelle zur Bearbeitung gegeben ſind", ſind in den neuen Auflagen eine Anzahl neuer hinzugekommen, die auf den erſten Blick länger erſcheinen, als die früheren Aufgaben, von denen aber der Verfaſſer ſagt, daß das Maß deſſen, was die Abiturienten in griechiſchen Compoſitionen zu leiſten haben, ſeit einigen Jahren nicht unbedeutend reducirt worden iſt. In dem Anhang von Uebungsſtücken zum Ueberſetzen aus dem Lateiniſchen ins Griechiſche aus Cic. Cato, Caes. B. G. und Cic. epp. ſind einige Abſchnitte aus Caes. (wohl als zu ſchwierig) weggelaſſen, dagegen iſt von Seite 154 an ein Wörterverzeichniß hinzugekommen.

Burg b. Magdeburg. Hte.

Lateiniſche Grammatik für Gymnaſien und Realſchulen. Von Dr. Johannes von Gruber, Gymnaſialprofeſſor in Stralſund. Erſter Theil: Formenlehre. Fünfte Auflage, Leipzig. Teubner 1874. 125 S.

Dieſe Grammatik ſoll den Schülern aller Klaſſen der Gymnaſien und Realſchulen dienen, ein Ziel, das ſich ſchwerlich erreichen läßt. Der vorliegende Theil, die Formenlehre enthaltend, hat die Einrichtung, daß die Kurſen der unteren Klaſſen von den für die oberen Klaſſen nöthigen Erweiterungen durch einen Querſtrich getrennt ſind, während auch die Kurſe für Sexta und Quinta von einander durch einen Seitenſtrich unterſchieden ſind. Dies Letztere iſt zweckmäßig; dagegen wird eine Erweiterung der Formenlehre in den oberen Klaſſen ſelten ſtatt finden und man nicht leicht Gelegenheit haben, auf die unter dem Querſtrich gegebenen Zuſätze einzugehen; ebenſowenig werden die Schüler der obern Klaſſen aus eigenem Antrieb auf dieſelben zurückgehn, wenngleich darunter ſich manche intereſſante Zuſammenſtellungen befinden und Einzelnes davon ſchon in den untern Klaſſen zu lernen nöthig iſt, wie z. B. S. 14 über die Endung des Abl. bei Partizipien und Adjectiven auf ns, welche Bemerkung übrigens auch S. 17 über dem

Strich erſcheint. Schwerlich iſt für einen Primaner oder Secundaner von Intereſſe interens als Adj. Einer Endung, oder S. 44 „eine Nebenform ste, sto, stue, in neueſter Zeit ſelbſt bei Cic. nachgewieſen“ nebſt Verweiſung auf Neue's Formenlehre, oder die Pluralform ques für qui in alten Urkunden S. 45. Dagegen kann der Lehrer aus den Erweiterungen Manches lernen und zum Theil auch für den Unterricht in der Formenlehre in den unteren oder zur gelegentlichen Mittheilung in höheren Klaſſen entnehmen, obgleich Verfaſſer auf Reſultate der Sprachvergleichung nicht eingegangen, daher auch in etymologiſchen Bemerkungen nicht gerade glücklich iſt, wie z. B. S. 88 porca (das Opferſchwein) von porricio abgeleitet wird, eine Ableitung, die ſehr nach der Weiſe klingt, wie die alten Grammatiker nach äußerer Aehnkeit etymologiſiren. Außer der Abſonderung eines Theils der Formenlehre für obere Klaſſen iſt der Verfaſſer auch in anderen Stücken von der jetzt gebräuchlichen Anordnung abgewichen, z. B. darin, daß er die ſog. unregelmäßigen Verba alphabetiſch ohne Unterſcheidung der 4 Conjugationen geordnet hat „aus Gründen der Erfahrung, da das ſyſtematiſch geordnete Verzeichniß ſich zum Memoriren gar nicht eignet und zum Nachſchlagen ebenſowenig.“ Ich halte die Unterſcheidung der 4 Conjugationen und eine ſyſtematiſche Anordnung nach Stämmen zum Erlernen für Quinta des Gymnaſiums für unumgänglich nöthig; iſt dies Erlernen vernachläſſigt, ſo mag der Primaner die Unbequemlichkeit haben das Wörterbuch zu wälzen, um nicht deprehensit oder adiuvassent zu ſchreiben.

Der Verfaſſer bittet, ihm Bemerkungen und Vorſchläge zur Verbeſſerung nicht vorzuenthalten, und verſpricht ſie mit Dank anzunehmen. Leider hat der ſo plötzliche Tod dies vereitelt; doch wollen wir Einiges hinzufügen. Daß S. 30 inimicitiae gradezu als plurale tantum bezeichnet wird, möchte nicht zu billigen ſein, da der Singular doch als Bezeichnung des abſtracten Begriffs dient. Eher noch könnte man es den Wörtern beifügen, die im Plural die Bedeutung modificiren. — Seite 72 läßt ſich zu den Participien des Paſſiv mit activem Sinn adultus, conventus ꝛc. auch das poetiſche cretus von cresco hinzufügen. — Für die erſte Erlernung der Deklination möchte für Lehrer und Lehrbücher rathſam ſein, den Acc. gleich nach dem Nom. lernen zu laſſen, wie Madwig dies thut, dagegen die Erlernung des Vocativ dem Anfänger vorläufig zu ſparen und erſt nach Erlernung der 5 Deklinationen nachträglich zu ſagen: Es giebt nun noch einen

ſechſten Caſus, den Vocativ, der nur bei den Wörtern auf us der zweiten Declination im Singular vom Nominativ abweicht, nämlich u. ſ. w.

Kleine lateiniſche Grammatik von Dr. J. Lattmann und H. D. Müller, Profeſſor am Gymnaſium zu Göttingen. Dritte verbeſſerte Auflage. Göttingen 1874. Preis 20 Gr. 220 S.

Dieſe Grammatik iſt für die unteren Klaſſen beſtimmt, während die Verfaſſer auch noch eine „kurz gefaßte" für alle und eine „Schulgrammatik" für die oberen Klaſſen geſchrieben haben. Von der vorliegenden „kleinen" Grammatik erſchien die zweite Auflage im Jahre 1864 als zweite Auflage des „Lateiniſchen Lernbuchs". Die vorliegende Auflage ſoll von der zweiten im Text wenig abweichen, enthält aber doch ſchon in der Formenlehre z. B. der Pronomina manche Zuſätze in Bemerkungen, die allerdings zum Theil der Syntax, Synonymik oder Etymologie angehören. Im ganzen ſchließt ſich die „kurze" Grammatik ziemlich genau an die Schulgrammatik an, welche beſonders die reiche Beiſpielſammlung für die einzelnen Regeln voraus hat. Da in den oberſten Klaſſen die Grammatik nicht von Neuem ſyſtematiſch durchgenommen wird, ſo wird die Anſchaffung der „Schulgrammatik" für dieſelben eigentlich überflüſſig, während der Lehrer dieſelbe zur Einübung der Syntax in den mittlern Klaſſen wegen der Beiſpiele gut gebrauchen kann. In Bezug auf Klaſſicität ſind die Verfaſſer weniger ſtreng als Seyffert, der nur Cic. und Caeſ. gelten läßt. So heißt es §. 138 A. 2: Steht bei den Verbis des Verhinderns eine Negation, ſo kann auch quin folgen, und wird dafür Hannibal quin erumperet prohiberi non poterat angeführt, die einzige Stelle bei Livius; ein Gebrauch, den Seyffert (Ellendt §. 263 A. 1) nicht gelten läßt.

Grammatik der lateiniſchen Sprache. Von Lorenz Englmann, Profeſſor am k. Wilhelmsgymnaſium in München. Neunte Auflage. Bamberg 1875.

Verfaſſer folgt den Grundſätzen Seyfferts, mit deſſen Grammatik die ſeinige im Umfang übereinſtimmt, auch in Beſchränkung auf das Nothwendige und Claſſiſche. Dieſe neunte Auflage iſt ein faſt unveränderter Abdruck der achten. Die allgemeinen grammatiſchen Beſtimmungen ſind ſchon in der letzteren weggelaſſen, da der Verfaſſer verlangt, daß „der lebendigen Einſicht in die lateiniſche Flexion und Syntax für

jede einzelne Stufe durch Kenntniß der bezüglichen Abschnitte der deutschen Grammatik vorgearbeitet sei", zu welchem Zweck derselbe auch eine Grammatik der deutschen Sprache geschrieben hat. — Was die Anordnung betrifft, so schickt der Verfasser der Behandlung der einzelnen Casus, ebenso wie Seyffert, einen Abschnitt über Ort- und Zeitbestimmungen voraus; ich fürchte, daß dieser Abschnitt im Unterricht leicht übergangen wird und würde es zweckmäßig finden, diese Regeln, wie in den früheren Lehrbüchern, unter die Lehre von den Casus und von den Präpositionen zu vertheilen, von den Verben der Entfernung handelt ja ohnehin §. 223. 2. unter dem Ablativ. — Der Wort- und Satzstellung und einigen Abweichungen von der gewöhnlichen Redeweise (Pleonamus, Ellipse, Anakoluth) ist ein besonderer Abschnitt gewidmet. Der §. 362 über den Gebrauch des Relativ statt des Demonstrativpronomens mit Conjunction sollte schon an einer früheren Stelle (etwa §. 259) stehn, wie ja auch dieser Gebrauch früher gelernt und schon S. 213 §. 324 A. 3 bei dem Acc. c. inf. in der or. obl. berücksichtigt wird. Soviel über die Anordnung! Im Einzelnen füge ich hinzu:

§. 66. 3.b zu den mit Substantiven zusammengesetzten Adjectiven, welche einen Comparativ bilden, gehört auch insignis wegen insignior.

Seite 117 §. 272 3 A. 1. in positiven Sätzen, bei größter Allgemeinheit des Falls, steht ullus auch nach dum. (dum praesidia ulla fuerunt. Cic. p. Rosc. §. 126).

§. 353 A. 1 d. „Bisweilen steht das Relativ statt im Accusativ im Casus des bezüglichen Wortes (Attraktion des Relativs)" erfordert nach Madv. de fin. I. §. 29 den Zusatz: aber nur bei Weglassung eines aus dem Hauptsatz zu ergänzenden Infinitivs.

§. 395 3. Auslassung der Präposition vor dem Relativ, wenn dieses und das Demonstrativ von derselben Präposition regiert werden, ist nach Madv. I. §. 32 nur gestattet, wenn beide Sätze auch dasselbe Verbum haben.

§. 318 1, ist bei convenit mit Acc. c. inf. hinzugefügt: „man wird einig," wodurch die Meinung entsteht, daß convenit in der Bedeutung „es gebührt sich" nicht so construirt wird, was doch der Fall ist z. B. quantum id convenit existimari. Cic. p. Arch. §. 3.

Die Infinitivsätze werden unter dem zusammengesetzten Satz behandelt; es müßte aber dem Schüler irgendwo deutlich gemacht werden, daß der Acc. c. inf. allein kein eigner Satz, sondern nur ein Satz-

theil ist; er wird sonst den Unterschied einer indirecten Frage (quid marmoris ibi fuerit scis) von einer directen einfachen Frage mit acc. c. inf. (quid marmoris ibi fuisse putas?) nicht verstehn können.

Die neue Schulordnung für die Studienanstalten Baierns, nach welcher der lateinische Unterricht erst in der Lateinschule beginnt und zwei Jahre zur Erlernung der Formenlehre bestimmt sind, hat den Verfasser veranlaßt ein

Lateinisches Elementarbuch für die erste Klasse der Lateinschule. Von Lor. Englmann. Fünfte, nach den Bestimmungen der neuen baierischen Schulordnung umgearbeitete Auflage des lateinischen Vorbereitungsunterrichts. Bamberg 1875. 104 S. 1⅕ Mark.

zu bearbeiten, das außer den deutsch-lateinischen und lateinisch-deutschen Uebungsaufgaben zugleich alle Regeln enthält, welche der Schüler auf dieser Stufe zu lernen hat. Dieser Theil geht bis zur ersten Conjugation (incl. Deponens). Hinter der ersten und zweiten Deklination folgt die Conjugation von esse, wobei aber fuisse und futurus (absichtlich?) weggelassen ist. Die Paradigmen des Verbums sollten, wie in der Grammatik, übersichtlich auf zwei Seiten gedruckt sein.

Auch zu Lattmanns oben angezeigter Grammatik liegt vor:

Lateinisches Uebungsbuch von J. Lattmann, Dr. Director des Gymnasiums zu Clausthal. Vierte verbesserte Auflage. Preis ungebunden 14 Groschen. Göttingen. 1875. VIII. und 152 S.

Für Beurtheilung und Anwendung des Uebungsbuches ist es nothwendig, des Verfassers Schrift: „Zur Methodik des grammatischen Unterrichts im Lateinischen und Deutschen" zu lesen; denn er giebt darin eine genaue Anweisung für den Gebrauch dieses und des Lesebuchs. Er folgt nämlich einer analytischen Methode des grammatischen Unterrichts, die aus dem Lesebuch die syntaktischen Regeln bei gleichzeitiger Erlernung der Formenlehre entwickelt und für das Verständniß und die Erlernung derselben auf den höheren Stufen den Boden im Geiste des Schülers vorbereitet; aber, obgleich eine Gebrauchsanweisung des Uebungsbuches nach Wochen gegeben wird, ist er doch Feind der Methode, welche, Grammatik, Lese- und Uebungsbuch nach Lektionen vereinigend, dem Lehrer den Gang des Unterrichts bestimmt vorschreibt. Er verlangt vielmehr, daß der Lehrer die drei Lehrbücher beherrscht und in Zusammenhang und Wechselwirkung zu gebrauchen weiß, aber sich nicht durch Ein Buch gängeln läßt. Daher soll sein Uebungsbuch

kein Fortſchreiten vom Leichteren zum Schwereren bieten. Die ganze 1866 geſchriebene Abhandlung iſt ſehr leſenswerth und ſcheint der Verfaſſer an ſeinen damaligen Anſichten, wie z. B. über den Vorzug halbjähriger Verſetzungen und Klaſſenpenſen, die für die älteren Schüler im zweiten Halbjahr zur Repetition und Vervollſtändigung dienen, noch feſtzuhalten. Indeſſen wenn man bedenkt, wie ſchwer die jungen Lehrer, denen der lateiniſche Unterricht in den unterſten Klaſſen meiſt und oft wechſelnd anvertraut wird, ſich zum Nachdenken über Methode des Unterrichts und Einarbeiten in elementare Lehrbücher anlaſſen, ſo läßt ſich kaum glauben, daß ein ſolcher Lehrer ſich Leſebuch und Uebungsbuch ſo, wie der Verfaſſer verlangt, zu eigen macht, um beim Durchnehmen einer Regel den Satz des Leſebuchs wie einen Ruthartſchen locus memorialis ſtets gegenwärtig zu haben, und man wird doch, um nur vorwärts zu kommen, lieber zum Gängelbande greifen, ſelbſt wenn dieſe methodiſchen Bücher, wie der Verfaſſer meint, an dem jetzigen Mangel der Jugend an Selbſtthätigkeit und Energie im Denken Schuld ſein ſollten. Bei Anwendung der Bücher und Methode des Verfaſſers ſollte jedes für den Lehrer beſtimmte Exemplar des Uebungsbuches mit der Schrift des Verfaſſers „zur Methodik u. ſ. w.“ verbunden ſein.

Was nun das Uebungsbuch ſelbſt betrifft, ſo enthält es Aufgaben zum Ueberſetzen in drei Curſen etwa bis Untertertia zur Erlernung der Formenlehre und der wichtigſten Regeln der ganzen Syntax; ein Hauptgewicht iſt auf Erlernung des Vocabulars gelegt mit Rückſicht auf das Sprechen nach genauer Quantität, Beſtimmung des Genus und der Stammformen bei Subſtantiven und Verben. Die gemiſchten Beiſpiele der letzten Seite werden beſſer der Untertertia Behufs der Repetition des Quartapenſums aufgeſpart.

Zu den ſchriftlichen Exercitien der Tertia empfiehlt der Verfaſſer

Materialien zum Ueberſetzen aus dem Deutſchen ins Lateiniſche für die mittleren Gymnaſialklaſſen von Auguſt Grotefend, weiland Direktor des Gymnaſiums zu Göttingen. Vierte vermehrte und verbeſſerte Auflage von D. Ringe, Collaborator am Gymnaſium zu Göttingen. Erſter Curſus. Göttingen. 1874. Preis 16 Groſchen. 157 S.

zur Uebung der Flexion und gewöhnlichſten ſyntaktiſchen Formen und Wortſtellung, endlich zur Bekanntſchaft mit Ausdrücken, die das römiſche Staatsleben betreffen. Der Stoff iſt eine zuſammenhängende Darſtellung der Geographie und der Geſchichte Italiens bis 272 v. Chr.

nach deutschen geographischen Compendien und nach Livius, welchem Stoff von S. 106—157 vom neuen Herausgeber aus dem zweiten Hefte des ersten Cursus noch Cäsars Kriege in Gallien beigefügt sind. Die Vocabeln stehen unter dem Text, ebenso Verweisungen auf die Grammatik von Lattmann und Müller, Seyffert-Ellendt, Kühner, Berger. Für den letzten Abschnitt aus Cäsar hätten statt der Vocabeln die Kapitel und Paragraphen aus Cäsar angegeben werden können, wo diese Vocabeln zu finden sind, um durch ihre Aufsuchung den Schüler zur Repetition zu nöthigen.

Burg. Hke.

Der verstorbene Professor von Gruber hat nach dem Tode des Verfassers in zweiter Auflage bearbeitet:

Praktische Anleitung zum Lateinschreiben. In zwei Abtheilungen bearbeitet von Karl Friedrich Süpfle, Großherzoglich Badischem Hofrath. Zweite Auflage bearbeitet von Professor von Gruber. Erste Abtheilung. Karlsruhe. Groos. 1874.

Veränderungen finden sich in dieser zweiten Auflage wenig; einige Verkürzungen sind eingetreten, wie z. B. die Uebungen zum Uebersetzen weggelassen sind, die jetzt als eigenes Buch erscheinen.

Das Werk ist bekanntlich eigentlich eine vollständige Syntax, auch nach der systematischen Anordnung, nur mit besonderer Berücksichtigung der stilistischen Unterschiede der deutschen und der lateinischen Sprache. Daher geht die Behandlung der Regeln, namentlich in den Zusätzen meist von der deutschen Ausdrucksweise aus z. B. A. Uebereinstimmung des Prädicats mit seinem Subject. §. 1. „es", „man", „die Meisten von uns wußten nicht", §. 3. „es ist etwas um" oder B. Uebereinstimmung des Attributs mit seinem Nomen. I. der deutsche Artikel. Ein Register ist daher unentbehrlich, das vorhandene Seite 224—229 wird bei der Mannichfaltigkeit des deutschen Ausdrucks zuweilen im Stich lassen.

Der Werth des Buchs für seinen Zweck, den stilistischen Gebrauch der lateinischen Sprache, entsprechend der mustergültigen Prosa Cicero's und Cäsars, zu fördern, ist bekannt. Selten wird man, namentlich was feinere Unterschiede des mustergültigen Sprachgebrauchs betrifft, sich beim Nachsuchen getäuscht finden. Nur an folgenden Stellen möchte ich die Richtigkeit der Auffassung bezweifeln.

S. 93 §. 114 und ebenso S. 145 §. 148 2. F. A. wird Caes. BG. IV. 34. quibus rebus übersetzt „unter diesen Umständen nun"

und zum Beweise dafür angeführt, daß nicht selten der Ablativ eines einzelnen Substantivs zur Angabe von Umständen steht, wo wir die Präpositionen „bei“ und „unter“ gebrauchen. Die sonst für diesen Gebrauch angeführten Beispiele sind aber Ablative von abstracten Substantiven oder als absolute Ablative zu fassen, wie bonis, secundis, prosperis rebus; solchen prädicativen Angaben wie bonis ꝛc. läßt sich aber ein Pronomen wie quibus, das keine qualitative Bestimmung enthält, nicht gleichsetzen; es wird also hier wohl quibus rebus mit den Auslegern als abl. instrum. zu perturbatis oder als Dativ zu auxilium tulit zu fassen sein.

S. 183 §. 169. Zusatz 3. Bei ad mit Gerundium sollte darauf hingewiesen werden, daß die Construction nur möglich und veranlaßt worden ist durch die dabeistehenden Verba dare, esse, deesse, nicht aber zu den Substantiven tempus, locus etc. gehört. Die Lehre von der Folge der Zeiten, die ja auf der Lehre vom abhängigen Satz beruht, wäre besser der zweiten Abtheilung verblieben, zumal §. 191. 5, soweit es das Tempus nach dem Infinitiv des Perfect betrifft, mit §. 111 der letztern in Widerspruch steht, wenn es heißt: das Tempus im abhängigen Satze richte sich nicht nach dem Infinitiv, sondern nach dem Hauptverbum, also: video te didicisse, quae opus sint. In der zweiten Abtheilung sind die Infinitive unterschieden. Am einfachsten ist wohl Englmanns Regel, dasjenige Tempus folgen zu lassen, welches gesetzt würde, wenn statt des Infinitiv ein verbum finitum stände.

Burg bei Magdeburg. Hke.

H. Perthes, zur Reform des lateinischen Unterrichts auf Gymnasien und Realschulen. Vierter Artikel. — Berlin, Weidmann. 1875. VIII. 169.

Nach unserer früheren Besprechung des Perthes'schen Reformplanes haben wir über diesen vierten Artikel wenig zu berichten. Da indessen mehrere Besprechungen einzelner zu diesem Plane gehöriger Schriften sich, wie es scheint mit einer flüchtigen Durchsicht eines aus dem ganzen Werke herausgerissenen Theiles begnügt haben und sich deshalb theilweise so sehr widersprechen, daß die eine in der ganzen Perthes'schen Arbeit gar nichts Neues zu finden gewußt, die andere aber das ganze Project als zu schwierig und von der bisherigen Art zu sehr verschieden zurückweist, so machen wir die Leser des Archivs ganz

angelegentlich auf diesen vierten Artikel aufmerksam, in welchem die Grundgedanken des ganzen Planes wieder enthalten, zugleich aber eine höchst beachtenswerthe Darstellung der Geschichte der Methodik des lateinischen Unterrichts gegeben wird.

Der Verfasser behandelt zunächst die Principien, die für das Uebersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische in Sexta und Quinta bis jetzt maßgebend gewesen sind und begründet damit seine auf die frühere Praxis zurückgehende Methode. Er verlangt, daß dem Schüler keine gedruckten Uebungssätze in die Hand gegeben werden. Der Schüler soll so sehr nur reproductiv thätig sein beim Uebersetzen aus der eigenen Sprache in die fremde, daß nur die beim Uebersetzen aus dieser in ihm gebildeten Vorstellungsreihen wieder in Thätigkeit kommen dürfen. Bei diesem Verfahren verspricht sich Perthes mit Recht eine größere Aufmerksamkeit und Spannung der ganzen Klasse. Nicht zu übersehen ist die Vorschrift, daß der Lehrer den deutschen Satz vor der bei geschlossenen Büchern sitzenden Klasse erst laut und langsam vorspricht und dann erst den Schüler bestimmt, der die Uebersetzung zu geben hat.

„Wenn im Uebersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische bisher den Schülern zu viel zugemuthet worden ist, so ist von ihnen zu wenig verlangt worden im Uebertragen aus der fremden Sprache." Bei diesem Satze, der den Grundstein des ganzen Perthes'schen Planes bildet, drängt sich die Principienfrage an uns heran, die, wenn wir recht sehen, das Schicksal des ganzen Sprachunterrichtes an höheren Schulen künftig entscheiden muß, die Frage, ob wir in unserer vorzüglich synthetischen Methode des Sprachunterrichtes noch länger verharren dürfen oder ob nicht vielmehr von der Rückkehr zu einer planmäßig durchdachten analytischen Behandlungsweise eine Heilung der von den verschiedensten Parteien erkannten Schäden des fremdsprachlichen Unterrichts an höheren Schulen zu erwarten sei. Damit hängt aufs innigste zusammen die Art und Weise, wie der reale Theil dieses Unterrichtes mit dem formalen in Beziehung zu treten habe. Perthes muß bei seiner Hinneigung zur analytischen Methode dem Realen großen Einfluß gewähren und bethätigt dies besonders in denjenigen Theilen des vorliegenden Artikels, wo er über die für die einzelnen Klassen auszuwählende Lectüre spricht. Was er über Caesar sagt, verdient besondere Beachtung, da er hier sich mit Ostendorf auseinanderzusetzen hat.

Mit Ostendorf mißt sich der Verfasser noch einmal im 3. Theile

seines Artikels. Er hält ihm vor, daß seine Einwürfe gegen den lateinischen Unterricht in vielen Punkten nicht den Unterricht an sich, sondern die von Perthes bekämpfte fehlerhafte Methode treffen. Ueberdieß würden auch Ostendorf's Ziele im lateinischen Unterricht in der von ihm dazu eingeräumten Zeit nicht erreicht werden können. Perthes entwirft nun im Gegensatz zu Ostendorf eine identische Unterstufe für Gymnasium und Realschule von drei Jahreskursen, in welchen als einzige fremde Sprache Lateinisch in 6, 6 und 8 Wochenstunden gelehrt wird wie in dem preußischen Lehrplan von 1816. In Untertertia, womit die Mittelstufe beginnen würde, würden Realschule und Gymnasium auseinander gehen, die erstere mit Englisch, das letztere mit Griechisch.

Ein Anhang giebt noch eine „Veranschaulichung der vorgeschlagenen Lehrweise an dem Beispiele einzelner Unterrichtsstunden mit besonderer Rücksicht auf jüngere Lehrer."

Wir haben mit Vorstehendem absichtlich nur eine kurze Notiz gegeben. Die Grundgedanken des Perthes'schen Planes, mit dem wir uns in vollständiger Uebereinstimmung befinden, sind in unserer früheren Besprechung bereits dargelegt. Was Perthes im vierten Artikel Neues hinzufügt, hat uns die Genugthuung gegeben, daß wir seine Ziele und Ansichten richtig erfaßt haben. Auf der anderen Seite aber bietet das vorliegende Heft so viele schätzbare Beiträge zur Methodik des lateinischen Unterrichtes und ihrer Geschichte, daß wir angehenden Lehrern und allen Schulmännern, die in der „Sprachenfrage" Stellung nehmen wollen, das kleine Werk wiederholt empfehlen müssen.

Sanneg J., grammatische Vorschule der lateinischen Sprache und des Sprachunterrichts überhaupt. Leipzig, Teubner. 1875. 160.

Locke empfiehlt es, den fremdsprachlichen Unterricht mit dem Französischen zu beginnen, weil nur für das Französische ein ordentlicher Lehrgang, nemlich der rein practische durch das Sprechen, ermöglicht werden könne. Er hat schon lange vor Rousseau's berühmtem Worte verlangt, daß man dem Schüler die Anschauung des Dinges geben möge, bevor man es in fremden Sprachen benenne.*) Seit dem An-

*) Locke §. 174 (Coste). Rousseau p. 101. 198 (Didot): „Sachen, Sachen! Ich kann es nicht genug wiederholen: wir gestatten den Worten eine viel zu große Herrschaft. Mit unserer geschwätzigen Erziehung erziehen wir nur Schwätzer."

fange dieſes Jahrhunderts ſteuern wir dem entgegengeſetzten Pole zu, und das wird ſo lange nicht anders werden, ja, es iſt kaum zu wünſchen, daß es anders werde, ſo lange nicht Ziel und Zweck des Sprachunterrichts in die allgemeinen Zwecke der Erziehung aufgenommen worden ſind. Dies ſind ſie aber nicht, ſo lange nicht für jeden Lehrer, der mit dieſem Unterrichte zu thun hat, ſowohl die culturhiſtoriſche Bedeutung des ſprachlichen Unterrichts als die pſychologiſchen Vorgänge, welche die Aufnahme einer fremden Form für ſchon angeeignete Vorſtellungen, Vorſtellungscomplexe oder Vorſtellungsſeiten bedingt, ganz klar ſind. Immerhin werden ſich auch auf dem alten Wege noch vielfältige Kürzungen und Beſſerungen finden laſſen. Für diejenigen unſerer Berufsgenoſſen, welche dieſer Anſicht beipflichten, wird das oben bezeichnete Buch von Sanneg nicht ohne Intereſſe ſein.

Es ſteht auf dem formaliſtiſchen Standpunkte und ſucht durch den erſten Lateinunterricht die Grundlage zum Sprachunterricht überhaupt zu legen. Der Verfaſſer nennt deshalb auch ſein Buch auf dem Titel einen „Verſuch, die grammatiſchen Begriffe einzeln in den Unterricht einzuführen und Grammatik, Leſebuch und Vocabularium im Anfange zu verbinden.“ So gibt das Buch in verſtändlicher, leſebuchartiger Form nach und nach Einleitungen in die ſämmtlichen grammatiſchen Kategorien. Dabei iſt auf die Wiedergabe der grammatiſchen Function durch die flexiviſche Form von vorn herein Nachdruck gelegt. Nur einige Male hat dieſe Rückſicht den Verfaſſer verleitet, über die Grenzen der Faſſungskraft eines Sextaners hinauszugehen, wie wenn er Seite 41 ſagt: „Endung heißt der bewegliche Beſtandtheil eines Wortes, welcher an den Stamm herantritt, um das Ganze in einen beſtimmten Kreis der Anſchauung zu verſetzen —“ oder, mit Beziehung auf das Wort casus S. 43: „Beim Nomen kommt es darauf an, wie ein Gegenſtand im Zuſammenhange der Rede fällt.“ Das Nemliche ſcheint uns der Fall zu ſein mit dem Abſchnitte über die Partikeln. Wir würden überhaupt in Bezug auf das Weſen des Accents, wovon dort die Rede iſt, abwarten, bis durch die ſprachliche Gewöhnung erſt einmal einige Fertigkeit erworben wäre, den Accent überhaupt zu hören und zu unterſcheiden. Es iſt ferner für dieſen Theil der Grammatik wohl ins Auge zu faſſen, daß erſt die Vergleichung aller Formen, die zu einer Kategorie gehören, das Verſtändniß einer derſelben ermöglichen kann. Ein Indicativ iſt unbegreiflich, wenn nicht der Conjunctiv begriffen iſt,

ein Nominativ ist ein Unding, wenn es keinen anderen Casus giebt. Deshalb ist die Erklärung des Nominativs S. 16 verfrüht. Auch die Indefinita gehören noch nicht auf S. 84; übrigens zieht man quivis, quilibet, quicunque und selbst quisquis besser zu den Relativen. Die Aufeinanderfolge der verschiedenen grammatischen Erscheinungen ist richtig gewählt; nur durfte die Apposition nicht schon S. 20 vorkommen, wo die Schüler noch nicht recht wissen, was ein Casus ist. Sehr zu billigen ist, daß die 1. und 2. Declination gleich mit einander auftreten, ebenso die Scheidung der 3. Declination in eine substantivische und eine adjectivische, wie sie auch Perthes durchgeführt hat. — Die Erklärung der Inchoativa (S. 145) als Verba, die „ein Anfangen ausdrücken" ist dem Terminus entnommen und fast herkömmlich geworden, aber dennoch unrichtig. Obdormisco heißt nicht „ich fange an zu schlafen," sondern „ich trete in den Zustand des Schlafens ein," labesco, „ich gerathe ins Wanken," floresco, „ich komme zum Blühen." Die Benennung der Buchstaben o, a, e (S. 2) als „harte, starre" gegenüber den „flüssigen, weichen" Lauten u, (y), i ist nicht zutreffend, und die Eintheilung selbst nicht zweckmäßig. Schon der Regel über die Aussprache des c im Lateinischen, des c und g in den romanischen Sprachen wegen müßte man sagen:

a, o, u sind dumpfe Vocale,
e, i (y) sind helle Vocale.

So ließe sich denn auch bei der Conjugation von eo einfach sagen: der Stamm ist i; dieses i wird aber vor den dumpfen Vocalen e.

Ein erschöpfende Behandlung der ganzen Etymologie ist dem Verfasser in einer „Vorschule" nicht nothwendig erschienen. Wir können ihm darin nicht Unrecht geben. Nur durften dann jedenfalls alle griechischen Formen weggelassen werden. Wenn die Regel vom genet. plur. 3. decl. nicht entwickelt wurde, so hatte der gen. plur. 2. decl. auf ûm kaum Anspruch auf Beachtung.

Sehr reichhaltig sind die Beispiele zum Uebersetzen, und das Bestreben, möglichst früh auch Sätze von sachlichem Gehalte darzubieten, ist überall sichtbar. Mehr des Grundsatzes wegen, als um einen in diesem Buche doch nicht hervortretenden Mangel zu rügen, erwähnen wir die Beispiele: nasus tuus, amice, satis est longus (S. 19), tute quam dignus es alapis (S. 33). Je weniger Lehrer und Schüler in dem zu behandelnden Lesestoff zur Sprache kommen, desto besser. Es ist ein Herabsteigen von der idealen Höhe, die gerade

der Anfangsunterricht verlangt, wenn derartige Anzüglichkeiten in der Klasse vorkommen. Die nates (S. 152) waren weder für die Bildung des gen. plur., noch der Fabel wegen nothwendig, in der sie vorkommen; denn die Fabel selbst wäre besser weggeblieben. Im Uebrigen ist es sehr anzuerkennen, daß auch zusammenhängende und poetische Stücke für die Sextaner nicht mehr zu schwer und zu gut befunden werden. Die Vocabeln werden wohl zu reichlich zugemessen erscheinen; doch wird man ja auch nicht immer alle lernen lassen. Perthes hat den Memorirstoff in seinen Büchern auf die Primitive beschränkt. Die Wortbildung findet Berücksichtigung S. 127 fg. Auch hier wird der Verfasser kaum den Anspruch erheben, daß alles der Reihe nach gelernt werde.

Die Ausarbeitung des Ganzen ist sehr sorgfältig und reinlich. Auch die Quantität der Vocale ist fast überall bezeichnet, wo die Aussprache oder die Gestaltung der Form es erfordert. Auf S. 52 hätte jedoch obsĭdeo und calīga (neben calīgo) bezeichnet werden sollen.

Wir empfehlen auch diesen Versuch, den lateinischen Unterricht fruchtbarer zu machen, der Beachtung derjenigen, die sich noch nicht entschlossen haben, über das „Lingualgymnasium" ein für alle Male den Stab zu brechen. —

Grundriß der Geschichte der poetischen Literatur der Deutschen, von Dr. Karl Gustav Helbig, Professor und Conr. emer. des Dresdner Kreuzgymnasiums. Siebente, vermehrte und verbesserte Auflage. Leipzig, Arnoldische Buchhandlung 1875. VIII. und 46 S. 8.

Vor 32 Jahren erschien dieser Leitfaden in der ersten Auflage. Die schnelle Verbreitung desselben munterte den Verfasser auf, bei den von Zeit zu Zeit nothwendig gewordenen neuen Auflagen stets die verbessernde Hand an den Text zu legen. Dieselbe ist auch bei dieser siebenten Auflage ersichtlich, in welcher die literarischen Bestrebungen der letzten Jahrzehnte als vierter Abschnitt der zweiten Periode der neuern Zeit beigefügt worden sind. Obwohl Referent im Interesse des Unterrichts im Allgemeinen lieber ausführlichere Kompendien in den Händen der Schüler wünscht, so scheint ihm doch gerade bei dem Unterricht in der deutschen Literaturgeschichte eine gewisse Beschränkung geboten. Die Hauptsache ist die Lectüre der klassischen Werke. Daran reihen sich die Notizen über den Entwickelungsgang der Litera-

tur. Insofern dürfte sich dieser Leitfaden trotz seiner Kürze als Hülfsmittel beim Unterricht empfehlen.

Grundzüge der Mythologie und Sagengeschichte der Griechen und Römer von H. Simon, ordentlicher Lehrer an der vollberechtigten höheren Bürgerschule zu Schmalkalden. Schmalkalden und Leipzig. Verlag von F. Wilisch. 1875. 32. S. 8.

Diese Grundzüge sollen beim Unterricht in der Mythologie und Sagengeschichte der Griechen und Römer in den Unterklassen der höheren Schulen als Leitfaden dienen. Bekanntlich wird aber in den gedachten Anstalten kein besonderer Unterricht in diesem Lehrgegenstande ertheilt, derselbe wird vielmehr dem Privatfleiß der Zöglinge überlassen. Für letztere dürfte der vorliegende Leitfaden mit seinen kurzen Bemerkungen nicht ausreichend, sondern ein den reichhaltigen Stoff ausführlicher behandelndes Lehrbuch erforderlich sein.

Professor Dr. E. A. Schmidt's Grundriß der Weltgeschichte für Gymnasien, höhere Lehranstalten und Selbstunterricht. Erster Theil: Alte Geschichte. Neunte Auflage, besorgt von Dr. G. Diestel. Professor am Vitzthum'schen Gymnasium in Dresden. Leipzig, Verlag von B. G. Teubner. 1875. VIII. und 138 S. 8°.

Das vorliegende Lehrbuch in der gegenwärtigen Gestalt gehört zu den besten Compendien für den Geschichtsunterricht in höheren Lehranstalten, besonders in Gymnasien. Es erinnert mich in seiner ganzen Fassung an das Compendium, welches in der Zeit, als ich noch das Gymnasium und die Hochschule in Breslau besuchte, in mehreren Gymnasien Schlesiens eingeführt war, an das Lehrbuch der Geschichte von Dr. Ludwig Wachler, der mehr als drei Jahrzehnte als Professor der Geschichte, insbesondere auch der Geschichte der Litteratur an der Universität zu Frankfurt a. O. und nach der Uebersiedelung derselben nach Breslau am letzten Orte bis zu seinem im Jahre 1838 erfolgten Tode mit außerordentlichem Erfolge lehrte. Wie Wachlers Lehrbuch so ist das vorliegende von E. A. Schmidt in seiner Bearbeitung von Diestel für Lehrer und Schüler bestimmt. Referent ist überzeugt, daß es beiden Zwecken gute Dienste leisten wird. Der Lehrer findet in demselben ein Repertorium der historischen Literatur, der Schüler einen Anhalt zur Orientirung und Wiederholung. Indem ich davon abstrahire auf Einzelheiten einzugehen, bemerke ich noch, daß den Resultaten der neueren Forschung in der Bearbeitung Rechnung getragen ist. Somit sei dies Buch meinen Fachgenossen auf das wärmste empfohlen.

Schweidnitz. Professor Dr. J. Schmidt.

Die Kryptogamen Deutſchlands. Nach der analytiſchen Methode bearbeitet von Dr. Otto Wünſche, Oberlehrer am Gymnaſium zu Zwickau. Die höheren Kryptogamen. Leipzig bei Teubner 1875. (XXXV. und 127 Seiten) 8.

Das vorliegende Büchlein ſchließt ſich an die von demſelben Verfaſſer in gleichem Verlage und gleicher Ausſtattung erſchienene Schulflora von Deutſchland an. Dieſe vom Referenten vielfach benutzte und ganz vortrefflich befundene Flora behandelt die Phanerogamen; hier erhalten wir die höheren Kryptogamen, die niederen ſollen bald nachfolgen. Dann hätten wir eine vollſtändige und ſoweit bis jetzt vorliegend, gute Schulflora. Wir ſagen nicht, daß durch ſie einem längſt gefühlten Bedürfniſſe abgeholfen würde, denn leider wurde ein ſolches Bedürfniß bis jetzt nur allzuwenig gefühlt, oder wurde doch demſelben zu wenig Ausdruck verliehen. Dennoch freuen wir uns der Schulflora und hoffen, daß eine Kenntnißnahme von derſelben zunächſt die Idee banne, das Beſtimmen von Pflanzen ſei in der Schule unmöglich, daß ſie dann ſo endlich das Bedürfniß ſchaffe, dem ſie Abhülfe zu ſchaffen vermag. Wir wollen nicht weiter auf die Anlage des Büchleins eingehen, oder die geringen Mängel, welche wir finden, hervorheben, doch können wir nicht umhin, an Verfaſſer und Verleger die Bitte zu richten, ſie möchten bei einer, hoffentlich recht bald erſcheinenden, neuen Auflage einige der wichtigſten, typiſchen Formen durch Abbildungen illuſtriren, und wollen ſchließlich nicht unterlaſſen, das Büchlein Jedem anzuempfehlen, der die Kryptogamenflora Deutſchlands kennen lernen will.

Dr. Thomé.

Druck von Herrcke & Lebeling in Stettin.

Literatur für höhere Unterrichtsanstalten

und zum Selbststudium.

Verlag von J. Baemeister in Eisenach.

Praktisches Rechenwerk

von

A. Lorey, Director der Realschule I. O. in Gera. und **C. Dorschel,** Lehrer der I. Bürgerschule in Eisenach.

Eintheilung und Inhalt.

Die **erste Abtheilung**, von C. Dorschel bearbeitet, umfaßt die Rechenaufgaben für den Elementarunterricht:

I. Heft.	Allseitige Betrachtung und Anwendung der Zahlen von 1 bis 20	Preis 40 Pf.
II. Heft.	Allseitige Betrachtung und Anwendung der Zahlen von 21 bis 100	Preis 40 Pf.
III. Heft.	Allseitige Betrachtung und Anwendung der Zahlen über 100 .	Preis 25 Pf.
IV. Heft.	Die Grundrechnungsarten und die Regeldetri mit ganzen Zahlen	Preis 40 Pf.
V. Heft.	Elemente der Bruchrechnung sowohl der gewöhnlichen, als auch der Decimalbrüche	Preis 25 Pf.
VI. Heft.	Die Grundrechnungsarten und die Regeldetri mit gewöhnlichen und Decimalbrüchen	Preis 35 Pf.
Auflösungen zu den sechs Heften der I. Abtheilung: Aufgaben für den Elementarunterricht		1 ℳ 20 Pf.

Die **zweite Abtheilung**, von A. Lorey bearbeitet, umfaßt die Aufgaben für den höheren Rechenunterricht und alle Rechnungsarten des bürgerlichen Lebens.

I. Heft.	Decimalbrüche; Verhältnisse und Proportionen; einfache und zusammengesetzte Regeldetri; Kette; Repartitions- und Mischungsrechnung	Preis 60 Pf.
II. Heft.	Aufgaben zur Procent- und Promillerechnung und zu den angewandten procentischen Rechnungen (Zinsrechnung, Diskontrechnung, Rabattrechnung, Terminrechnung, Münzrechnung, Kours- und Wechselrechnung)	Preis 45 Pf.
III. Heft.	Das Ausziehen der Quadrat- und Kubikwurzel; die arithmetischen und geometrischen Progressionen; Logarithmen; Gleichungen; Zinseszins- und Rentenrechnung; Kettenbrüche	Preis 60 Pf.
IV. Heft.	Berechnung der Raumgrößen; Linien, Winkel, geradlinige Figuren; Kreis, Ellipse, Parabel; Würfel, Prisma; Pyramide; Cylinder, Kegel, Kugel; regelmäßige Körper	Preis 60 Pf.
Auflösungen zu den vier Heften der II. Abtheilung: Aufgaben für das praktische Rechnen. (Erscheinen in 4 Heften bis Ostern 1876.)		

Die **dritte Abtheilung**, von A. Lorey bearbeitet, enthält das Handbuch des praktischen Rechnens . . . . . Preis 4 ℳ —

Das Zehnerzahlsystem. — Die vier Species, Grundrechnungsarten oder Grundoperationen mit ganzen unbenannten Zahlen. — Primzahlen, zusammengesetzte Zahlen, Maaß der Zahlen, Faktoren, größtes gemeinschaftliches Maaß und kleinstes Vielfaches. — Die gemeinen Brüche und die vier Species in denselben. — Die Decimalbrüche und die vier Species in denselben. — Die benannten Zahlen, Resolviren und Reduciren und die vier Species mit benannten Zahlen; chronologische Addition und Subtraktion; Zerfällungsmethode oder wälsche Praktik. — Verhältnisse und Proportionen. — Einfache Regeldetri. — Zusammengesetzte Regeldetri. — Kette. — Gesellschaftsrechnung oder Repartitionsregel. — Mischungsrechnung. — Procentrechnung. — Einfache und zusammengesetzte Zinsrechnung. — Diskontrechnung. — Rabattrechnung. — Terminrechnung. — Münzrechnung. — Wechsel-, Kurs- und Aktienrechnung. — Potenziren und Radiciren; Ausziehen der Quadrat- und Kubikwurzel. — Die Progressionen. — Die gemeinen oder Briggsschen Logaritl

men. — Gleichungen vom ersten und zweiten Grade mit einer und mehreren Unbekannten; diophantische oder unbestimmte Gleichungen. — Gleichungen, bei denen vorzugsweise die Logarithmen zur Anwendung kommen. — Die Zinseszinsrechnung oder zusammengesetzte Zinsrechnung unter Anwendung der Gleichungen und Logarithmen. — Rentenrechnung unter Anwendung von Logarithmen. — Berechnung der Raumgrößen (Linien, Winkel, gerad- und krummlinige Figuren, eben- und krummflächig begrenzte Körper). — Kettenbrüche. — Tafeln zur Zinseszins- und Rentenrechnung.

In diesem Rechenwerke ist den höheren Schulen ein Lehr- und Lernmaterial geboten, wie es in dieser Vollständigkeit, systematischen Bearbeitung und methodischen Darstellung noch nicht vorliegt. — Es ist theils die vierte, theils die dritte Auflage der „Aufgaben für das praktische Rechnen ꝛc." Es schien aber richtig, eine vollständige Umarbeitung des ganzen Werkes vorzunehmen, die jetzt in dem Handbuche und der Aufgabensammlung vorliegt.

Der erste Theil der Aufgabensammlung ist für die Vorschule der Realschulen und Gymnasien, wie für Sexta und Quinta, höchstens zeitweise noch für die Quarta, eingerichtet, ebenso für Bürger- und Volksschulen bis zu den obersten Klassen; der zweite Theil für die Quarta bis Prima inclusive.

Da die dritte Abtheilung, die Anleitung zum praktischen Rechnen, eine vollständige sein soll, so mußte von den ersten Elementen, wenn auch in mehr wissenschaftlicher Weise ausgegangen werden. Es ist zweckmäßig, daß der Schüler eine Rechenoperation, welche er anschaulich begriffen und technisch geübt hat, später vom wissenschaftlichen Standpunkte aus betrachtet und begründet. Die Begriffe werden dann schärfer gefaßt und das Ganze schließt sich zu einem System zusammen.

Selbstverständlich ist das Handbuch wie die Aufgabensammlung ebensowohl für Lehrer, als auch für Schüler an andern höheren Schulanstalten, an Seminarien, Mittel- und höheren Bürgerschulen, Gewerbeschulen und Töchterschulen zu gebrauchen.

Einige Jahre angestrengten Fleißes waren erforderlich, um den festgesetzten Plan in seinem vollen Umfange durchzuführen, und dürfen Verfasser wie Verleger sich deswegen wohl der begründeten Hoffnung hingeben, daß die Lehrer höherer Bildungsanstalten diesem Werke die ihm gebührende Beachtung schenken, und daß es auch in der neuen Form und in dem erweiterten Umfange wieder Freunde findet, wie dasselbe ehemals sehr günstige Aufnahme und Kritik gefunden hat.

Ein namhafter Mathematiker schreibt der Verlagshandlung:

„Besten Dank für freundliche Uebersendung des Lorey'schen Buches, in welchem ich mit großem Interesse eine gute Anzahl Kapitel bereits durchgelesen habe. Soweit als ich die Sache zu beurtheilen im Stande bin, enthält das Werk eine vorzügliche Arbeit, die einer weiten Verbreitung werth ist. Das Handbuch ist nicht, wie ich vermuthete, eine methodische Anleitung zur Unterrichtsertheilung, ausschließlich für den Lehrer bestimmt; es giebt vielmehr eine vollständige Theorie der gesammten praktischen Arithmetik, es ist im eigentlichen Sinne ein vollständiges, auf wissenschaftlicher Grundlage auferbautes Lehrbuch des praktischen Rechnens in seinem ganzen Umfange für Lehrer und Schüler gleich brauchbar und werthvoll. Es ist daher meiner Ansicht nach zur Einführung in mittlere und obere Klassen höherer Schulen, in welchen dergleichen Unterrichtsmittel stets ein Bedürfniß sind, vorzüglich geeignet. Insbesondere dürfte es für Gymnasien, Realschulen, Gewerbeschulen, Lehrerbildungsanstalten eine willkommene Gabe sein. Es wird für diese Anstalten um so brauchbarer, als es bei aller wissenschaftlichen Gründlichkeit doch wiederum einfach gehalten und für die betreffenden Schülerabtheilungen leicht faßbar ist. Der Ausdruck ist knapp, und andererseits doch auch wieder so ausführlich, daß das Buch selbst auch zum Selbststudium geeignet ist. Und was dem Werke noch eine besondere Frische verleiht, das ist der praktische Gesichtspunkt, von dem aus das Ganze behandelt ist. Nirgends macht sich die todte Formel breit. Wo sie auftritt, da gewinnt sie sofort Leben, Bedeutung, Interesse durch die Anwendung, die von ihr gemacht wird. Sie erscheint überhaupt nur da, wo sie zur Lösung interessanter praktisch wichtiger Probleme ein geeignetes Mittel ist. Ich denke, wenn in einer höheren Lehranstalt das Buch mit den Schülern tüchtig durchgearbeitet wird, so werden dieselben durch diese Arbeit zu einer so gründlichen praktisch-mathematischen Durchbildung gelangen, wie sie besser nicht gewünscht werden kann.

Ein einziger Blick in das Buch zeigt, daß die Herstellung nur mit bedeutenden Opfern Ihrerseits hat ermöglicht werden können. Möge der Erfolg Sie reichlich entschädigen!"

Handbuch von Aufgaben und Formeln aus der technischen Geometrie und Stereometrie, sowie der ebenen Trigonometrie, nach dem metrischen Maaße und Gewichte. Für höhere Schulen und zum Selbstunterricht. Mit in den Text gedruckten Holzschnitten von H. von Cotta. Preis 2 ℳ 50 Pf. — Dazu: Vollständige Lösungen der Aufgaben ꝛc. ꝛc. Preis 1 ℳ

Die v. Cotta'sche Sammlung enthält einen Reichthum von praktisch wichtigen mathematischen Formeln und guten praktischen Aufgaben aus den Gebieten der technischen Geometrie und Stereometrie für mittlere und höhere Schulen, sowie insbesondere für technische Lehranstalten. Die Formeln sind in einer Fassung gegeben, daß sie zugleich als die Resultate von eben so vielen rein mathematischen Aufgaben angesehen und im Unterrichte benutzt werden können. Wir zweifeln nicht, daß bei dem großen Verbrauch an dergleichen mathematischen Aufgaben in der Schule auch diese sehr tüchtige Arbeit in den betreffenden Kreisen willkommen geheißen wird. Das Cotta'sche Buch sei hiermit bestens empfohlen.

Stigmographisches Zeichenwerk. Sechs Hefte Zeichenvorlagen in drei aufsteigenden Cursen nach der stigmographischen Methode bearbeitet und mit einleitendem Texte versehen. Jedes Heft 12 Tafeln Vorlagen. Von Prof. R. Bauer und Dr. W. Rein. Preis 4 ℳ 50 Pf.

Dazu: Drei Zeichenhefte für die Schüler in 3 Stufen oder 3 Punktweiten: 1, 2 und 3 Centimeter. gr. fol. 24 Seiten. Preis à Heft 25 Pf.

Das stigmographische Zeichnen ist eine Erfindung der neueren Zeit, hervorgerufen durch das Bestreben, auch im Zeichnen den Stoff zu elementarisiren. Es ist eine Fortbildung des Netzzeichnens, indem die Linien zwischen den Punkten weggelassen wurden, so daß nur das quadratische Punktnetz zurückbleibt. Denn während das Netzzeichnen nur ein Nachziehen von Linien verlangt, erfordert das stigmographische Zeichnen bereits das selbstständige Verbinden der einzelnen Punkte in der mannigfachsten Richtung und Länge. Und dadurch ist es vorzüglich geeignet, den Zeichenunterricht in der Elementarschule und den unteren Klassen höherer Schulen anzubahnen. Es ist die beste Vorbereitung auf das Freihandzeichnen und leitet zu demselben über durch allmälige Erweiterung der Punkte in streng methodischer Stufenfolge. — Die von den Verfassern streng durch Zahlen und Buchstaben gegliederten Vorlagen und denen analog die Schülerhefte, geben dem Lehrer, der die Vorlagen an der Wandtafel reproducirt, die Möglichkeit, die ganze Klasse einheitlich fortzubilden und einen fruchtbringenden Massen-Unterricht zu erzielen.

Bis Ostern 1876 erscheint die Fortsetzung:

Das Freihandzeichnen mit Anhang: Das Modellzeichnen ꝛc. Preis ca. 1 ℳ. 50 Pf.

Die Holzgewächse in Nord- und Mitteldeutschland. Ein analytischer Leitfaden zum Bestimmen und Kennenlernen der wildwachsenden und allgemein eingeführten Sträucher und Bäume. Von Dr. L. Möller. Preis geb. 1 ℳ.

Die vorliegende Arbeit hat den Zweck, Lehrern und Schülern höherer Lehranstalten, überhaupt Jedem, der sich für die Natur interessirt, eine Anleitung zu geben, die Holzgewächse auf eine einfache, leichte und dabei sichere Weise bestimmen und dadurch kennen zu lernen.

Leitfaden der Kirchengeschichte für höhere evangelische Schulen, nebst einer übersichtlichen Darstellung der wichtigsten Unterscheidungslehren. Von J. Th. Helmsing, Oberlehrer. Zweite Auflage. Preis 1 ℳ. 35 Pf.

Der reiche Inhalt giebt ein leicht überschaubares Bild von dem gesammten Gange der Kirchengeschichte und wird diese zweite Auflage, gleich der ersten, in höheren Schulen ein willkommenes Lehrbuch sein. Der äußerst billig gestellte Preis erleichtert die Einführung.

Wegweiser in der Kirchen- und Dogmengeschichte. Ein Hilfs- und Wiederholungsbuch für Theologie-Studirende, Geistliche und Religionslehrer an höheren Lehranstalten. Von G. A. Harnoch, evang. Pfarrer in Pitschen. Preis 4 ℳ.

Das Resultat einer fünfjährigen ununterbrochenen Arbeit. Es ist kein dürrer Auszug einzelner geschichtlicher Facta, welchen sich jeder Theologe am Besten selbst machen kann, sondern es ist hier ein geschlossenes, abgerundetes, in sich durchgearbeitetes Ganzes, das in gedrängter, leicht übersichtlicher Kürze mit Weglassung alles gelehrten Apparats, welcher später doch dem Vergessen anheim fällt, die Hauptthatsachen aus der Geschichte des Reiches Gottes vor den Augen des Lesers aufrollt. Neu ist dieses Hilfs- und Wiederholungsbuch dadurch insbesondere geworden, daß es Kirchen- und Dogmengeschichte zu einem Ganzen verbunden hat. Wer Kirchengeschichte treibt, muß auch zugleich Dogmengeschichte treiben, denn die Kirchengeschichte an sich stellt mehr das äußere, die Dogmengeschichte dagegen das rein innerliche Leben der gesammten Kirche dar. Der Leib ohne Geist ist todt. Kirchengeschichte ohne Dogmengeschichte ist eine todte Wissenschaft, ein Gerippe mit Fleisch und Blut, aber ohne Geist und Leben. In der neueren Geschichte hat der Verfasser die Philosophie mehr zu ihrem Recht kommen lassen, da das Studium der neuesten kirchen- und dogmenhistorischen Wissenschaft für einen Theologen von unbedingter Wichtigkeit geworden ist.

Grundzüge der deutschen Literaturgeschichte. Ein Leitfaden für die Oberklassen der höheren Töchterschulen, Mittelschulen und verwandten Anstalten, bearbeitet von Dr. Ant. Ohorn, Lehrer der höheren Töchterschule in Chemnitz. Mit einem biographischen Anhang. Preis 80 Pf.

Knappe Form, unparteiisches Urtheil, edle Sprache und die größte Uebersichtlichkeit über das weite Gebiet der deutschen Literatur lassen das der Schule gesteckte Ziel erreichen. Wenn der Verfasser vermieden hat, die Schüler mit einem Ballast von unnützen Wissen zu beladen oder ein trockenes Namenverzeichniß, ohne Leben und Bewegung zu geben, sondern sich befleißigt, ein volles und schönes Bild des deutschen Geisteslebens zu bieten, so sind damit die Vorzüge des Buches genannt.

Von demselben Verfasser erscheint bis Ostern 1876:

Grundzüge der Poetik. (Preis ca. 60 Pf.)

Leitfaden beim ersten Unterricht in der Geschichte für Töchterschulen. Von C. S. Wollschlaeger. Preis broch. 1 ℳ. 20 Pf., geb. 1 ℳ. 50 Pf.

Specimens of English literature. Englische Lectüre für die oberen Classen höherer Lehranstalten. Herausgegeben von Prof. Dr. C. Balzer. Preis à Heft 60 Pf.

Auf dieses Unternehmen möchten wir die Aufmerksamkeit der Lehrer lenken, da wir glauben, daß ihnen hier ein sehr brauchbarer Stoff für den Unterricht im Englischen geboten ist. Die bisher erschienenen 4 Hefte enthalten: Vier Krisen des Papstthums von Macaulay; Shakespeare's Leben und Werke nach Thomas B. Shaw; der Beginn des amerikanischen Befreiungskampfes aus dem Bancroft'schen Werke über die Vereinigten Staaten; Addison, Vierzehn Beiträge zum Spectator aus seiner Feder. Die Stücke sind sämmtlich mit einführenden Einleitungen und sehr guten erklärenden Anmerkungen versehen und befolgt der Herausgeber das sehr praktische System, aus umfangreicheren Werken nur einzelne Hauptstücke zu bringen, die in sich doch ein abgerundetes Ganze bilden.

Die Cardinalzahlen des classischen Alterthums (bis 476 nach Chr.). Von C. S. Wollschlaeger. Preis 60 Pf.

Die Zeitreihe der Päpste bis auf die Gegenwart. Eine kurzgefaßte chronologische Uebersicht der Geschichte der Päpste als historisches Hülfsbuch zum Nachschlagen. Von C. S. Wollschlaeger. Preis 1 ℳ.

Genealogische Tabellen für die hervortretenden Partieen der Weltgeschichte. Von C. S. Wollschläger. Preis 1 ℳ. 35 Pf.

Goethe's dramatische und epische Hauptwerke, kurz erläutert und beurtheilt von K. Hoheisel, Gymnasial-Director. Preis 2 ℳ. 40 Pf. Eleg. geb. 3 ℳ. 40 Pf.

Handbuch der Allgemeinen Literaturgeschichte von C. S. Wollschlaeger. Preis 6 ℳ. Eleg. geb. 7 ℳ. 20 Pf.

Beiträge zur Realschulfrage von Dr. C. Balzer, Professor. Preis 30 Pf.

Pädagogische Studien von Dr. W. Rein.

I. Heft. Herbart's Regierung, Unterricht und Zucht, dargestellt und in ihrem Verhältniß zu einander besprochen. Zweite Auflage. Preis 1 ℳ.

II. Heft. Betrachtungen über Methode und Methodik. Preis 75 Pf.

Friedrich Fröbel. Die Entwickelung seiner Erziehungsidee in seinem Leben. Nach authentischen Quellen dargestellt von A. B. Hanschmann, Director. Zweite Ausgabe. Preis 4 ℳ.

Gesammeltes und Eigenes aus dem Tagebuche eines alten Schulmannes. Von H. M. Friedrich Otto. Preis broch. 1 ℳ. 20 Pf., eleg. geb. 2 ℳ. — Längere und kürzere Aphorismen aus werthvollen zum Theil weniger zugänglichen pädagogischen Schriften.

Die deutsche Mittelschule und ihr organischer Anschluß an die Volksschule. Nebst einem ausführlichen Lehrplane beider Anstalten sowie der methodischen Behandlung des Lehrstoffs. Von Dr. G. Fröhlich, Schulinspector. Preis 1 ℳ. 80 Pf.

Für den Unterricht an Seminarien.

Thesen über die schulmäßige Gestaltung und Behandlung des deutschen Sprachunterrichts, gestellt von Rector Dr. Friedrich Otto, und erörtert im deutschen evangelischen Schulvereine. Preis 2 ℳ. 50 Pf.

Die Geometrie der Volksschule. Anleitung zur Ertheilung des geometrischen Unterrichts, durchweg auf das Princip der Anschauung gegründet. Mit in den Text eingedruckten Figuren. Von A. Pickel, Seminarlehrer. Ausgabe I. Für Lehrer und Seminaristen. Zweite Auflage. Preis 1 ℳ. 20 Pf.

Anweisung zum elementaren Lese- und Schreibunterricht für Lehrer und Lehrerinnen, sowie zum Gebrauche an Seminarien. Von A. Pickel, Seminarlehrer. Preis 1 ℳ. 20 Pf.

Jede Buchhandlung nimmt Bestellungen entgegen. Wo eine solche nicht zugänglich, expedirt die Verlagshandlung gegen Einsendung oder Nachnahme des Betrages franco per Post.

Ansichtssendungen können von der Verlagshandlung nicht gemacht werden.

Druck von Pöschel & Trepte in Leipzig. 1876.

Soeben erschien:

Die

Deutsche Bürger-Mädchenschule.

Ein vollständiger Unterrichtsplan.

Ausgearbeitet und zusammengestellt
von

A. Dammann.

Rector der städt. Charlottenschule in Potsdam.
2. vielf. verb. u. erweit. Auflage.
Preis 3 Mark.

Empfohlen durch die Königl. Regierungen zu Potsdam, Frankfurt a./O., Merseburg, Stralsund, Oppeln u. A. **durch die Ministerien** von Oesterreich, Bayern, Hessen-Darmstadt, Sachsen-Meiningen.

Höchst anerkennend beurtheilt von den vorzüglichsten Organen der pädagog. und polit. Presse.

Unentbehrlich für jeden Dirigenten an Töchterschulen.

Berlin, 1876.

L. Oehmigke's Verlag (R. Appelius).

Verlag von R. L. Friderichs in Elberfeld.

Shakspere's Werke. Von **N. Delius. III. Auflage.**
Engl. Text mit deutschen Einleitungen und deutschen Noten.
2 starke Bände. 110 Bogen gross Lexikon-Format.
Broschirt 16 Mark. In 2 Halbfranzbänden gebunden 21 Mark.
Jedes einzelne Stück 80 Pfg.

Theologisches Universal-Lexikon.
Zum Handgebrauche für Geistliche, Lehrer etc.
2 starke Bände 120 Bogen gross Lexikon-Format.
Broschirt 15 Mark. In 2 Halbfranzbänden gebunden 18 Mark.

Martin Luther. Von **J. Köstlin.**
2 starke Bände. Broschirt 15 Mark. F. gebunden 18 Mark.

Lehrbuch der Geometrie als Leitfaden
beim Unterricht an höheren Lehranstalten. Von W. Mink.
5. Auflage. Preis broschirt 3 Mark.

Lehrbuch der französ. Sprache. Von **W. Heiner.**
I. Cursus. Preis cartonirt 1 Mark 50 Pf.
Speciell für das Bedürfniss derjenigen Schulen bearbeitet, die das Französische als **erste fremde Sprache** lehren.

Ein wichtiges Werk für den deutschen Volksschullehrer!

Die Deutschen seit der Reformation

mit besonderer Berücksichtigung der Culturgeschichte

von **Dr. Friedrich von Weech.**

(Großh. Badischem Archivrath.)

Mit zahlreichen Portraits im Text und mit vielen Vollbildern. Zu beziehen in 30 Lieferungen a 30 Pfg. oder in 15 Lieferungen a 60 Pfg. Ausführlicher Prospect und erste Lieferungen sind in jeder Buchhandlung zur Ansicht zu haben.

Dem deutschen Lehrerstand wird dieses Werk, in welchem ihm von berufener, kundiger Hand der Stoff gesichtet und ausgewählt und worin ihm von der Wissenschaft der innere Zusammenhang der wichtigsten Begebenheiten und ihre Wirkungen auf die Weltgestaltung nachgewiesen wird, ein sehr willkommenes sein, **da es ihn der mühsamen, zeitraubenden und schwierigen Arbeit des Zusammentragens des Stoffes aus kompendiösen Werken überhebt.** Der in der wissenschaftlichen Literatur wohlbekannte Name des Verfassers und die Stellung desselben, bieten wohlgenügende Garantie, daß das Werk durchaus **unter Zugrundlegung der neuesten Resultate der streng wissenschaftlichen Forschung und Kritik und vom nationalen Standpunkt aus** verfaßt ist. —

Für alle Schul- und Gemeindebibliotheken sollte dieses schöne, vaterländische und so eminent wohlfeile Werk angeschafft werden, **und welchen Vortheil würde die Schule wieder daraus ziehen, wenn das Werk auf dem Lande und in der Stadt in jeder halbwegs wohlhabenden Familie verbreitet und zur Hauslektüre würde!** In der deutschen Familie fehlte bisher ein solches, wissenschaftlichen Ernst mit volksthümlicher Form verbindendes Werk, während andere Nationen, so die englische und französische, längst eine ganze Reihe, von patriotischer Begeisterung diktirte, schön ausgestattete Volksbücher, mitunter wirkliche Prachtwerke, aufweisen können. Kein Wunder, daß in unserem Vaterland noch soviel Lokalpatriotismus herrscht und so viele Irrthümer über unsere vaterländische Geschichte verbreitet sind! **Diejenigen Herren Lehrer aber, welche im Interesse der guten Sache, zur Verbreitung dieses in Tendenz und äußerer Ausstattung nationalen Prachtwerkes hilfreiche Hand leisten wollen, belieben sich gefälligst brieflich an meine Adresse zu wenden.**

Neben dem guten Zweck bin ich auch im Stande, für deren freundliche Bemühungen ein anständiges Honorar zuzusichern.

Die Verlagsbuchhandlung von **Ferdinand Lange** in **Leipzig.**

Pädagogisches Archiv.

Centralorgan für Erziehung und Unterricht

in Gymnasien, Realschulen und höheren Bürgerschulen.

Begründet von W. Langbein in Bautzen.

Herausgegeben
von
Director Dr. Krumme in Remscheid.

Achtzehnter Jahrgang.

Nr. 4.

Ausgegeben am 28. März 1876.

Stettin 1876.
Verlag von Th. von der Nahmer.

Inhalt.

I. Abhandlungen.

Entwurf eines Lehrplans für den Sprachunterricht an Mittelschulen.
Von Geh. Hofrath Dr. Perthes in Gotha . . . . . 225—243

Die Schule als Bildungsstätte der Kaufmannswelt. Von Dr. Schüler, Director der Realschule in Mainz . . . . . 244—268

Zur Theorie der geraden Linie. Von C. Josef Pleil in Gundersdorf 253—268

Bericht über mathematischen Unterricht. Von Oberlehrer Dr. Reidt in Hamm . . . . . 262—274

Zur Methodik des französischen Unterrichts der Realschule. Von Dr. R. Mahrenholz in Halle a. S. . . . . 274—280

II. Sprechsaal.

Bemerkungen zu der von Herrn Director Dr. Müller in Neu-Strelitz in S. 20. mitgetheilten „Ungarischen Methode für das Studium der Realwissenschaft ohne Sprachlehren". Von Rector Dr. Wi. Fischer in Lennep . . . . . 280—283

III. Beurtheilungen und Anzeigen.

A. Tittes, Lehrbuch der Physiologie und Hygiene für Volksschulen. 2. Aufl. . . . . 283—288

B. Mayer, deutsche Bücher für experimentellen Unterricht, für Realschulen I. Ordnung . . . . . 288—287

C. II. Schulausgaben ausgewählter klassischer Werke mit vollständigen Commentaren. [Dr. Lehmann in Berlin] . . . . . 287—291

C. VII. a. Berghaus, Physikalischer Atlas. 2. Aufl. — Wagner, Wandkarte des deutschen Reichs . . . . . 291—294

C. VII. b. 1. Eiben, Schulmanuscriptkarte. — 2. Schlupp, Grundzüge der mathematischen Geologie u. — 3. Hummel, Leitfaden der Naturgeschichte. — 4. Schilling, Schul-Naturgeschichte. — 5. Dietlein, Urgeschichte des germ., geschichtl. und naturhistorischen Unterrichts. — 6. Nicolai, Naturphysisches Lehrbuch . . . . . 294—299

C. IX. 1. K. Schulze, Professor-Buch. — 2. Bäßler, Inventarium. Christliche Anfprachen an die Schulgemeinde. 3. Mood, Hallelujah für den ewang. Religionsunterricht in den oberen Klassen höherer Schulen. [Prof. K. Hermann in Mannheim] . . . . . 299—304

Berichtigung.

Heft 2. S. 153, 3. 7 v. u. ß. C. Nitzsch l. C. Nitzsch.
S. 186, 3. 17 v. u. ß. Madvanc l. Madvan.

Digitized by Google

Bd. XVIII. Pädagogisches Archiv 1876. No. 4.

I. Abhandlungen.

Entwurf eines Lehrplans
für den Sprachunterricht an Mittelschulen*).

§. 1.

Die in dem Lehrplan des Reglements für Landwirthschaftsschulen vom 10. August vorigen Jahres für jede der drei Klassen angesetzten 9 Sprachstunden sind in folgender Weise zu vertheilen:

2 Stunden wöchentlich Deutsch,
2 „ „ Lateinisch,
5 „ „ Französisch.

Statt des Französischen kann, wo besondere Umstände es erheischen, auch Englisch eintreten.

§. 2.

Der deutsche Unterricht wird im Ganzen nach dem Lehrplan der berechtigten höheren Bürgerschule ertheilt. Ergänzend kommen jährlich je 2 bis 3 deutsche Aufsätze hinzu, welche im Anschluß sowohl an die lateinische, als an die französische Lectüre ausgearbeitet und, wo der Unterricht in verschiedenen Händen liegt, von dem fremdsprachlichen Lehrer im Einvernehmen mit dem Lehrer des Deutschen corrigirt werden. (Themata z. B. aus der Cäsar-Lectüre: Worin bestand das Verdienst des Vercingetorix? — Wo zeigt sich Cäsar als ein vorsichtiger Feldherr? — Was erfahren wir aus Cäsar über unsere Vorfahren? u. s. w.)

§. 3.

Der in je 2 Stunden wöchentlich zu ertheilende lateinische Unterricht beschränkt sich, nachdem in der Vorschule ein mit dem des Gymnasiums identischer Unterricht in den Elementen vorausgegangen, in den drei Klassen der Landwirthschaftsschule der Hauptsache nach auf cursorische Lectüre. Gelesen werden ausgewählte Ab-

*) Abdruck eines Gutachtens, welches auf Veranlassung Sr. Exc. des Herrn Ministers für landwirthschaftliche Angelegenheiten, Dr. Friedenthal, vom Geh. Hofrath Dr. Perthes in Carlsruhe ausgearbeitet und in den Landwirthschaftlichen Jahrbüchern veröffentlicht worden ist.

ſchnitte aus Caesar de bello Gallico, beſonders der Krieg mit Arioviſt und ähnliche, für Deutſche beſonders anziehende Materien, der Entſcheidungskampf des letzten Jahres u. ſ. w., im Ganzen etwa im Umfange von drei bis vier Büchern. In der 2. Klaſſe ſchließt ſich daran die eine oder andere Rede des Cicero, z. B. pro lege Manilia, pro Archia oder in Catilinam in Verbindung mit dem Catilina des Salluſt, vor Allem aber eine Reihe größerer Partieen des Livius, z. B. aus der römiſchen Sagengeſchichte, über die Samniterkriege und über den Krieg mit Hannibal. Der oberſten Klaſſe iſt eine knappe Blütenleſe römiſcher Poeſie (aus Ovid, Horaz, Vergil und Andern), endlich aber als Abſchluß der lateiniſchen Lectüre eine Auswahl der intereſſanteſten und wichtigſten unter den auf Deutſchland bezüglichen Abſchnitten des Tacitus vorzulegen. Die Behandlung des Leſeſtoffs muß eine derartige ſein, daß der Schüler neben einem grammatiſch ſicheren Verſtändniß ein lebendiges Intereſſe für den Inhalt und einen regen Sinn für Geſchichtsbilder gewinnt. Es empfiehlt ſich, daß der Lehrer bei Beginn eines neuen Autors ſo lange, bis der Schüler ſich in denſelben hineingeleſen, ſowie bei beſonders ſchwierigen Stellen den lateiniſchen Text vorüberſetzt, ſo daß dabei dem Schüler nur die Aufgabe geſpannter Aufmerkſamkeit und ſorgfältigſter Repetition zufällt.

In der ſchriftlichen *Abgangsprüfung* hat der Schüler in einer *Ueberſetzung aus dem Lateiniſchen in's Deutſche* nachzuweiſen, daß er einen nicht zu ſchwierigen Abſchnitt eines proſaiſchen lateiniſchen Schriftſtellers grammatiſch richtig verſtehe und mit Gewandtheit in der Mutterſprache wiederzugeben vermöge.

§. 4.

Die letzten 10 Minuten einer jeden Stunde werden behufs Erhaltung der grammatiſchen Sicherheit zu mündlichen *Uebungen im Ueberſetzen aus dem Deutſchen in's Lateiniſche* verwandt. Im Anſchluß an das Geleſene ſpricht dabei der Lehrer den Schülern deutſche Sätze vor, welche von dieſen ſogleich in's Lateiniſche überſetzt werden. Am Schluſſe eines jeden Schuljahres ſind dieſe Uebungen etwas auszudehnen und zu größeren Repetitionen zu benutzen. Im letzten Curſus iſt während der letzten acht Wochen vor Abgang des Schülers darauf Bedacht zu nehmen, das durch die curſoriſche Lectüre bis dahin von demſelben gewonnene Sprachgefühl durch eine Steigerung dieſer Uebungen zu einer mehr bewußten Bekanntſchaft mit der Sprache zu entwickeln und ſo den Beſitz deſſelben zu befeſtigen. Den Abſchluß

der zu dem Zwecke während dieser Zeit in jeder Stunde anzufertigenden kleinen Extemporalien bildet in der Abgangsprüfung eine schriftliche Uebersetzung aus dem Deutschen in's Lateinische etwa mit solchen Anforderungen, wie sie im Gymnasium an Ober-Tertianer gestellt werden.

§. 5.

Der Zweck dieses zweistündigen lateinischen Unterrichts an Landwirthschaftsschulen (und, wie der Verfasser wünscht, an den entsprechenden drei oberen Klassen der höheren Bürgerschule) ist von dem des gymnasialen lateinischen Unterrichts scharf zu trennen. Die streng grammatisch-logische Schulung des Geistes, welche das Gymnasium durch das Lateinische erstrebt, fällt auf den Landwirthschaftsschulen dem Französischen zu. Der lateinische Elementarcursus der landwirthschaftlichen Vorschule (nach des Verfassers Intention identisch mit dem gymnasialen von VI bis IV) und die cursorische lateinische Lectüre in den drei Klassen der Hauptschule soll vielmehr in formaler Beziehung nur als Grundlage und Folie des französischen Unterrichts dienen, in realer Hinsicht aber den geschichtlichen Unterricht durch ein wenn auch noch so elementares Quellen-Studium unterstützen und beleben. Zugleich aber soll durch diesen Unterricht bewirkt werden, daß die aus solchen Schulen hervorgegangenen Männer einige Fühlung mit der Bildung ihrer studirten Mitbürger erhalten, daß sie ferner bei den doch nicht ganz seltenen Gelegenheiten, wo ihnen einige lateinische Worte oder Sätze begegnen, nicht genöthigt sind sich erst anderwärts Raths zu erholen, und daß endlich, wenn sie noch Englisch oder Italienisch lernen wollen, ihnen die Aneignung dieser Sprachen wesentlich erleichtert wird.

§. 6.

Als ein sehr wünschenswerthes, wenn nicht unerläßliches Hülfsmittel in jener knapp bemessenen Zeit den bezeichneten Zweck zu erreichen, muß, abgesehen von der sogleich zu besprechenden Vorbildung, ein im Anschluß an das lateinische Lesebuch, beziehungsweise die Autoren, auszuarbeitendes Präparations- und Repetitions-Buch genannt werden.

Der Verfasser erlaubt sich in dieser Hinsicht auf die beiden ersten Artikel seiner unter dem Titel „Zur Reform des lateinischen Unterrichts auf Gymnasien und Realschulen" (Berlin, Weidmannsche Buchhandlung 1873, 1874) erschienenen Aufsätze hinzuweisen. Der dort

ausführlich begründete Plan einer nach den verschiedenen Klassen sich abstufenden „Lateinischen Wortkunde im Anschluß an die Lectüre" dürfte wegen der großen Erleichterungen, die dabei dem Schüler geboten werden, für die Frage, ob es gerathen sei unter der Bedingung einer so geringen Stundenzahl das Lateinische in den Lehrplan einer Schule aufzunehmen, von besonderer Wichtigkeit sein*).

---

*) Wenn nämlich der Schüler den Principien des oben erwähnten Planes entsprechend von der pädagogisch werthlosen, ja theilweise sogar nachtheiligen Verpflichtung die ihm unbekannten Vocabeln im Lexicon aufzusuchen entbunden wird und statt dessen in der zu seinem Lesebuch gehörenden Wortkunde nicht nur die neuen Wörter eines jeden Abschnitts, sondern zugleich auch die in der früheren Lectüre vorgekommenen stammverwandten Vocabeln angegeben findet, so gewährt dies den dreifachen Vortheil, daß der Knabe zunächst bei der Präparation der betreffenden Stellen eine sehr bedeutende Menge Zeit erspart, sodann mit größerer Leichtigkeit die Vocabeln dem Gedächtnisse einprägt und endlich durch die stetige Gewöhnung auf die Verzweigungen der Wörterfamilien zu achten allmählig sich die Fähigkeit aneignet, bei der Lectüre rasch den Sinn auch seltenerer Vocabeln, bei welchen er sonst zum Lexicon hätte greifen müssen, mit Hülfe der Etymologie und des Zusammenhangs zu erkennen. Ein Beispiel möge das Gesagte erläutern. Wo zum ersten Mal in dem Lesebuch vorkommt: saluto, wird in der zugehörigen Wortkunde zu dem lateinischen Verbum erläuternd hinzugesetzt „Heil wünschen" und gegenüber die Uebersetzung „begrüßen" angegeben, alles, mit Ausnahme der Erläuterung, fett gedruckt. Dann folgt, etwas eingerückt und mit kleinerer Schrift der bezügliche Repetitionsstoff unter Angabe der Stellen, wo früher die Wörter vorgekommen sind, also etwa in dieser Weise:

saluto 1. Heil wünschen	**begrüßen**
salus, utis f. (I 34, 2)	das Heil
salutaris, e. (II. 17, 3.)	heilsam
salvus, a, um (I 19, 6. — 24, 3)	gesund
salve sei gesund	sei gegrüßt.

Es leuchtet ein, daß so der Schüler nicht nur saluto leichter memorirt, sondern auch zugleich die früher ihm bekannt gewordenen Vocabeln in der zweckmäßigsten Weise repetirt und endlich durch Beachtung der Verwandtschaft von salvere und salvus mit salus die Bedeutung von salve auch ohne ein absichtliches Lernen sich soweit merkt, daß er das Wort, wenn es ihm später in der Lectüre vorkommt, ohne Mühe verstehen würde. Ein Blick in den erschienenen ersten und dritten Cursus der Wortkunde des Verfassers dürfte noch deutlicher erkennen lassen, wie sehr ein derartiges Hülfsbuch die für die Landwirthschaftsschule und die höhere Bürgerschule sich empfehlende cursorische lateinische Lectüre erleichtern würde. (Der vierte, für die Tertia und die oberen Gymnasialklassen bestimmte Cursus würde, da er außer dem Hauptzwecke noch weitere Rücksichten verfolgt, zu einer Veranschaulichung des hier in Betracht kommenden Princips weniger geeignet sein.)

§. 7.

Das Lehrziel im Französischen ist das auf Seite 9 des Reglements angegebene, doch würde bei der Uebersetzung in das Französische noch etwas mehr die Forderung grammatischer Sicherheit zu betonen sein, damit die diesem Unterrichte zufallende Aufgabe einer formalen Schulung des Geistes in dem wünschenswerthen Maße erreicht werde.

§. 8.

Hinsichtlich der mit den Landwirthschaftsschulen in der Regel verbundenen Vorklassen glaubt der Verfasser das principiell zu Erstrebende und das augenblicklich Erreichbare unterscheiden zu müssen. Als eine wesentliche Bedingung einer gesunden Organisation unseres gesammten höheren Schulwesens erscheint mir nämlich die Herstellung einer bis zum dreizehnten Lebensjahr der Schüler reichenden identischen Unterstufe sämmtlicher höheren Lehranstalten.

Ich habe die Absicht, diesen im vierten Artikel meiner Aufsätze bereits theilweise angedeuteten Vorschlag demnächst in einer besonderen Broschüre eingehender zu begründen und beschränke mich daher hier darauf, den in's Auge gefaßten Lehrplan in tabellarischer Form hinzustellen.

Entwurf eines Lectionsplans für die identische Unterstufe des Gymnasiums, der Realschule und der höheren Bürgerschule.

	VI.	V.	IV.
Religion	3	3	2
Deutsch	4	4	2
Lateinisch	6	6	8
Griechisch	—	—	—
Französisch	—	—	5
Geschichte und Geographie	3	3	3
Mathematik und Rechnen	4	4	4
Naturkunde	2	2	2
Zeichnen	2	2	2
Schreiben	2	2	—
	(+1)	(+1)	
Gesang	2	2	2
Turnen	2	2	2
	30	30	32

Der sprachliche Unterricht für die Landwirthschaftsschüler würde sich hiernach für die sechs Jahre nach Absolvirung der Volksschule, also unter normalen Verhältnissen vom zehnten bis zum sechszehnten Lebensjahre in folgender Weise gestalten:

	Unterstufe			Landwirthschafts-schule		
	VI.	V.	IV.	3te	2te	1ste
Deutsch	4	4	2	2	2	2
Lateinisch	6	6	8	2	2	2
Französisch	—	—	5	5	5	5

Im Lateinischen würde also der Schüler während der sechs Jahre, ein jedes zu 40 Schulwochen gerechnet, auf der Unterstufe 240 + 240 + 320 = 800, in der Landwirthschaftsschule 3 . 80 = 240, im Ganzen also 1040 Lehrstunden erhalten. Mit dieser Stundenzahl läßt sich nach meiner Ueberzeugung sehr wohl das bezeichnete Ziel erreichen, wofern man nur in den unteren Klassen die groben Fehler der Methode, welche sich etwa seit dem dritten Decennium dieses Jahrhunderts eingeschlichen haben (Vgl. „Zur Reform u. s. w." IV, S. 11 fg.) vermeidet und den Schüler bis zum dreizehnten Lebensjahre so weit führt, daß er, wie es vor jenem Zeitpunkte die Knaben konnten, in Einer Stunde mehrere Kapitel seines Cäsar mit leichtem und sicherem Verständniß zu lesen vermag.

Ein dem obigen Lectionsplan der projectirten Unterstufe im Allgemeinen entsprechendes Lehrziel müßten nun auch die zweiklassigen Vorschulen der Landwirthschaftsschulen sich zur Aufgabe stellen. Sollte das hier für den lateinischen Unterricht an den höheren Bürgerschulen und Landwirthschaftsschulen aufgestellte Princip Beifall finden, so würde der Verfasser bereit sein weitere Vorschläge, wie etwa während des Uebergangsstadiums das sprachliche Pensum von drei Jahren auf zwei zu vertheilen sei, auszuarbeiten.

Andeutung der Motive.

Da der Verfasser, wie erwähnt, die Absicht hegt, den Gegenstand demnächst in einer für weitere Kreise bestimmten Abhandlung ausführlich zu besprechen, so möge es ihm hier gestattet sein, sich hinsichtlich

der Begründung seines Vorschlags auf wenige erläuternde Bemerkungen und eine kurze Skizzirung der Hauptpunkte zu beschränken. Der dargelegte Entwurf steht im Gegensatz zu der gegenwärtig unter den Fachmännern fast allgemein herrschenden und von den verschiedensten Grundanschauungen aus durch Männer wie Hofmann, Bonitz, Schödler, Krumme, Ostendorf, Laas, Gallenkamp u. A. vertretenen Ansicht, daß an den höheren Bürgerschulen und ähnlichen, bei normalen Fortschritten mit dem 16. Lebensjahr der Schüler abschließenden Lehranstalten nur Eine fremde Sprache zu lehren sei, weil in zweien ein befriedigendes Ergebniß sich nicht erreichen lasse. Setzt man voraus, daß der lateinische Unterricht ohne Rücksicht auf seinen etwaigen besonderen Zweck mit einem nennenswerthen Erfolge überall nur in der Weise ertheilt werden könne, daß auf allen Klassenstufen das Uebersetzen in das Lateinische mit dem aus dem Lateinischen gleichen Schritt hält, so wird man allerdings die Berechtigung jenes Standpunktes nicht bestreiten können, ja der Verfasser muß sogar bekennen, daß er selbst mehrere Jahre hindurch, namentlich unter dem Einfluß der bekannten Hofmann'schen Denkschrift über die Mittelschulen und der dieselben begleitenden höchst gewichtigen Bemerkungen von Bonitz sich jener Auffassung zuneigte. Je mehr er aber das Problem im Einzelnen untersuchte und je mehr sich ihm die Erwägung aufdrängte, daß es möglich sei den lateinischen Unterricht auf höheren Bürgerschulen in einen streng gymnasialen Elementarcursus in den 3 unteren Klassen und einen vorzugsweise der Lectüre gewidmeten, auf zwei Stunden wöchentlich beschränkten Kursus in den folgenden Klassen zu sondern, um so größer wurden seine Bedenken gegen die Richtigkeit jener während der letzten Jahre mit steigender Zuversichtlichkeit hervortretenden Behauptung. Eine genauere Kenntnißnahme bezüglicher Schriften und mehrfache Besprechungen mit sachkundigen Schulmännern verschiedener Stellungen, Schulräthen, Direktoren und Lehrern, haben ihn im Laufe der letzten Monate in dieser Ansicht auf das Entschiedenste bestärkt.

Zur Motivirung dieser dem Entwurfe zu Grunde liegenden Anschauungsweise sei zunächst an eine sehr bemerkenswerthe historische Thatsache erinnert. In der von dem Minister von Ladenberg berufenen, vom 16. April bis zum 14. Mai 1859 unter dem Vorsitze von Kortüm und unter Mitleitung von Johannes Schulze und Brüggemann, also drei mit dem höheren Schulwesen eminent

vertrauten Männern, zu Berlin tagenden Conferenz von Vertretern sämmtlicher höheren Schulen des preußischen Staates, zu denen Namen wie Poppo, Mützell, Hiecke, Scheibert, Suffrian, Kalisch, u. A. gehörten, entschied man sich für ein Zusammengehen der Gymnasien und Realschulen in den drei unteren Klassen. Nach der von 28 Stimmen (gegen 3) angenommenen Lehrverfassung dieser gemeinsamen Unterstufe sollte das Lateinische für Sexta, Quinta und Quarta obligatorisch sein und in wöchentlich 6 Stunden ertheilt werden; die Bedeutung dieses beinahe einstimmig gefaßten Beschlusses wird aber noch durch eine andere auffallende Erscheinung gesteigert. Ich entnehme dieselbe einer kürzlich gerade zu Ungunsten des Lateinischen auf Realschulen angeführten, durchaus objectiv gehaltenen Darstellung des historischen Verlaufes der diese Frage betreffenden pädagogischen Meinungen. Das positive Ergebniß der Zusammenstellung Kletke's: „Stimmen aus Nord- und Süddeutschland über den Werth des Lateins für die Realschule" Breslau 1859 ist zwar kein klares und abschließendes, allein diese Schrift enthält eine Reihe sehr wichtiger Angaben, welche zusammengenommen, wenigstens bei mir, einen ganz bestimmten Eindruck hervorgerufen haben, der mir hinsichtlich der Frage, ob der lateinische Unterricht an Realschulen sich bewährt habe, zwar nicht für eine unbedingte Bejahung, aber noch weniger für eine Verneinung zu sprechen, sondern vielmehr eine andere Fragstellung vorzuschreiben scheint. Man beachte folgende auffallende Schwankungen der Ansichten, wie sie in dieser Schrift zusammengestellt sind. Spilleke, der 1822 in seiner vielgenannten Brochüre „Ueber das Wesen der Bürgerschule" sich gegen die Aufnahme des Lateinischen in den Lehrplan dieser Schulen ausgesprochen hatte (Kletke S. 11—13), änderte hierüber seine Ansicht in den Vierziger Jahren, also nach einer zwanzigjährigen Erfahrung, vollständig. „Je höher er nachher", sagt sein Biograph Wiese, „den formalen Nutzen des Unterrichts überhaupt anschlug, um so wichtiger mußten ihm die grammatischen Uebungen werden, auch wo eine gründliche Kenntniß der Schriftsteller des Alterthums nicht erreichbar war. Die Schärfe und Bestimmtheit, welche der Geist durch Geläufigkeit in dieser einfachen Kategorie des Verstandes gewinnt, erschien ihm immer mehr als eine allgemeine und unentbehrliche Vorbildung für jede wissenschaftliche Auffassung". Kletke (S. 22). Mager, ein Hauptvertreter und Beförderer der modernen Humanitätsstudien und im

Prinzip ein Hauptgegner des Lateiniſchen auf der Realſchule, läßt nichts deſto weniger für die beiden unteren Klaſſen in wöchentlich 6 Stunden das Lateiniſche für obligatoriſch gelten (Kletke S. 10). Ein Pädagoge wie Scheibert, deſſen Urtheilsfähigkeit die Behörde durch Berufung zum Provinzial-Schulrath und zum Leiter eines pädagogiſchen Seminars anerkannt hat, äußert 1836 in zwei pädagogiſchen Heften, die er „Andeutungen" nannte, gegen die Aufnahme des Latein an der Bürgerſchule große Bedenken (Kletke S. 18 u. 19), ſtellt aber 1848, alſo 12 Jahre ſpäter, in einem umfangreichen, unverkennbar auf eingehenden Studien beruhenden Buche „das Weſen und die Stellung der höheren Bürgerſchule" den Satz auf: „demgemäß fällt nun die Entſcheidung dahin aus, daß in den untern Stufen des Unterrichts entſchieden das Lateiniſche ſoweit und in ſolchem Umfange gelehrt werden muß, daß ihm die Bildungsmomente abgewonnen werden, welche in der Formlehre, im einfachen Satze, der Caſuslehre und den vom Deutſchen abweichenden auffallenden Verbindungsweiſen einfacher Sätze liegen. Was über dieſe Grenze hinaus liegt, iſt in der höhern Bürgerſchule als ein Unerreichbares, ja wohl nicht einmal Empfehlungswerthes wegzulaſſen und ſomit iſt der Unterricht hiermit zu beenden. Statt des Lateins tritt dann in den obern Stufen die neuere Sprache als der Hauptgegenſtand ein, um an ihr die grammatiſche Bildung bis zur möglichſten Höhe oder Feinheit des Sprachgebrauchs zu betreiben. (Kletke S. 31 u. 32.) Endlich ſei hier noch der Referent Kletke ſelbſt angeführt, der (S. 32) erklärt, daß er ſich mit dieſer „Entſcheidung Scheiberts ſehr in Uebereinſtimmung finde, und auch am Schluſſe ſeiner hiſtoriſch-ſtatiſtiſchen Stimmen-Sammlung das Lateiniſche nur als Hauptunterrichtsgegenſtand für die Realſchule verwirft, im Uebrigen aber die Stellung deſſelben innerhalb des Lehrplans dieſer Schulen als eine nach offene Frage behandelt." Hiernach wird der Geſammt-Eindruck, welchen die in jener Schrift bis zum Jahre 1859 vorgeführte geſchichtliche Entwickelung der pädagogiſchen Anſichten über den Werth des Lateiniſchen für Real- und Bürgerſchulen bei dem unbefangenen Beobachter hervorrufen dürfte, ſich etwa in die Worte faſſen laſſen: Das Lateiniſche iſt **jedenfalls** in den unteren Klaſſen der Realſchule und der höheren Bürgerſchulen, und **vielleicht** auch in den folgenden Klaſſen dieſer Lehranſtalten in irgend einer Form beizubehalten.

Bei der durchaus abweichenden Anſchauung, welche gegenwärtig

unter den Pädagogen zur Geltung gekommen ist, erschien es zweckmäßig, jene den Principien des obigen Entwurfs zur Seite stehenden Aeußerungen namhafter Schulmänner aus früherer Zeit und jene sehr bemerkenswerthen Symptome einer allem Anschein nach in der Sache selbst liegenden inneren Nothwendigkeit etwas ausführlicher mitzutheilen. Die eigentlichen Argumente, auf welche sich der Verfasser bei seinem Vorschlage zu stützen gedenkt, können hier, soll das Schriftstück nicht einen allzu großen Umfang erhalten, nur in einer knappen Skizze desjenigen, was er später auszuführen beabsichtigt, vorgetragen werden.

Sehr bald nach jenen im April und Mai 1849 zu Berlin gepflogenen Verhandlungen erklärte sich Bonitz in einem eingehenden Aufsatze in der Zeitschrift für die österreichischen Gymnasien I. (1850) S. 1 fg. gegen die von jener Versammlung mit 28 gegen 3 Stimmen zum Beschluß erhobene Ansicht. Es frage sich, sagte er, ob die formell sprachliche Bildung, auf welche man bei Befürwortung des lateinischen Sprachunterrichts in der Realschule den Nachdruck lege, Bedürfniß eines jeden sei, der überhaupt nach einer höheren allgemeinen Bildung strebe, und ob das Maß und die Innerlichkeit der Kenntnisse, welche der lateinische Unterricht inmitten merklich heterogener Gegenstände auf Realschulen erreiche, mit dem Aufwand an Zeit und Kräften in einem billigen Verhältnisse stehe.

Diese Einwendungen sind ohne Zweifel vollkommen berechtigt, sobald man die Art, wie seit etwa 40—50 Jahren der lateinische Elementarunterricht, um dem Zweck der formalen Bildung zu genügen, betrieben worden ist, für die richtige hält. Allein bei dem Vorschlage des Verfassers handelt es sich nicht darum, daß die heute auf dem Gymnasium übliche Methode dieses Unterrichts unverändert oder nur mit den durch eine geringere Stundenzahl bedingten Modificationen in die höhere Bürgerschule aufgenommen werde, sondern vielmehr darum, daß man zunächst die Fehler, in welche die Didactik, wie es scheint unter dem Einfluß des an sich richtig hingestellten, aber in mehrfacher Hinsicht mißverstandenen Zweckes der formalen Bildung bei der Behandlung des lateinischen Elementarunterrichts während der letzten Decennien verfallen ist, beseitigt, auf diese Weise die Möglichkeit gewinnt, auf dem Gymnasium die übermäßige Stundenzahl des lateinischen Unterrichts wieder auf das von 1816—1837 in Preußen normale Maß von 6 Stunden

wöchentlich in VI und V und 8 Stunden in den übrigen Klaſſen zurückzuführen (vgl. „Zur Reform u. ſ. w.“ IV, S. 11 fg.) und alsdann einen mit dem Gymnaſial-Lehrplan identiſchen dreijährigen lateiniſchen Elementar-Curſus mit dem daran ſich anſchließenden dreijährigen Leſecurſus in den Lehrplan der höheren Bürgerſchule aufnimmt.

Als nämlich das Lateiniſche ſeine frühere Bedeutung einer internationalen Verkehrsſprache in Kirche, Staat und Wiſſenſchaft verloren hatte, dennoch aber theils durch die Macht der Gewohnheit, theils in Folge ſeines wirklichen pädagogiſchen Werthes auf den Schulen ſich behauptete, mußte man natürlich allmählig das Bedürfniß empfinden, über die inneren Gründe dieſer Beibehaltung ſich Rechenſchaft abzulegen. Es war zwar etwas einſeitig, aber an ſich nicht unrichtig, wenn man dabei vorzugsweiſe die formale Bildung betonte, welche der lateiniſche Unterricht gewähre. Unter dieſer formalen Bildung verſtand man Uebung der Kräfte und Entwickelung der Anlagen des Geiſtes und ſetzte ſie der Erwerbung poſitiver Kenntniſſe als der materialen Bildung entgegen. Die Form des Geiſtes wird dabei alſo dem Inhalte deſſelben gegenübergeſtellt. In dieſem durch die Bedeutung der Worte ſelbſt gebotenen Sinne war es vollkommen gerechtfertigt, die formale Bildung als einen Zweck des lateiniſchen Unterrichts und namentlich auch des lateiniſchen Elementarunterrichts hinzuſtellen, und in dieſem Sinne glaubt auch heute noch der Verfaſſer, daß um der formalen Bildung willen die Beibehaltung des lateiniſchen Unterrichts auf der höheren Bürgerſchule dringend zu wünſchen ſei. Keineswegs aber nimmt er dieſen Rechtstitel für das Lateiniſche in dem Sinne in Anſpruch, wie er ſich in Folge einer Reihe von Mißverſtändniſſen und Fehlſchlüſſen im Laufe der letzten Decennien entwickelt hat. Dieſe Verſchiebungen des urſprünglichen Begriffs der formalen Bildung ſind folgende: Erſtens. Man beſchränkte den Begriff der formalen Bildung von ſeiner eigentlichen Bedeutung einer Uebung der Geiſteskräfte überhaupt auf eine Uebung der Denkkraft. Da hierzu das Studium und die Handhabung der grammatiſchen Regeln beſonders geeignet erſchien, ſo vernachläſſigte man vielfach den Inhalt der Schriftſteller und verfuhr in der Praxis ſo, als ob unter formaler Bildung nur eine an der Form der Sprache zu gewinnende verſtanden werden müſſe. Welche Nichtachtung des Inhalts man ſich zu Schulden kommen ließ, ſ. „Zur Reform

u. ſ. w.“ IV S. 67 fg. Wie wenig man ſelbſt heute noch Bedenken trägt, den Schülern in dem Lehrſtoff des lateiniſchen Elementarunterrichts einen Inhalt zu bieten, der ſie vollkommen gleichgültig laſſen muß, zeigt ſchon ein Blick in die verbreitetſten lat. Elementarbücher, z. B. die von Spieß oder die von Oſtermann. Ein äußerſt characteriſtiſches Beiſpiel für die durch jene Theorie hervorgerufene einſeitige Betonung der Verſtandesübungen im Gegenſatz zu der Pflege des Gedächtniſſes ſ. a. a. O. S. 143 fg.

Zweitens. Aus dieſem erſten Mißverſtändniß entwickelte ſich ein zweiter ſehr ſchädlicher Irrthum. Das Latein, ſo ſagte man zunächſt ſehr richtig, hat jetzt einen andern Zweck als früher, folglich muß es auch nach einer andern Methode getrieben werden. Nun aber folgerte man weiter. Unter der formalen Bildung, welche es gewähren ſoll, iſt die Uebung im logiſchen Denken zu verſtehen, dieſe wird beſonders durch das eine Anwendung der grammatiſchen Regeln erheiſchende Ueberſetzen in das Lateiniſche bewirkt: Folglich muß **von Sexta an** das Ueberſetzen in das Lateiniſche in weit ausgedehnterem Maße als bisher betrieben werden. Daß dieſer letztere Grundſatz ſich Bahn brach, wird zur Evidenz durch die Thatſache erwieſen, daß für die unteren Klaſſen beſtimmte Uebungsbücher zum Ueberſetzen aus der Mutterſprache in das Lateiniſche zu Anfang dieſes Jahrhunderts ſo gut wie gar nicht vorhanden waren, ſeit den Zwanziger und Dreißiger Jahren aber in ungezählter Menge auftauchten: „Zur Reform u. ſ. w.“ IV S. 3—8. Die Verkehrtheit dieſes Verfahrens, abſtracte Sprachgeſetze anwenden zu laſſen, ehe eine Fülle concreter Anſchauungen vorausgegangen iſt, glaube ich in dem genannten Aufſatze S. 11—45 erwieſen zu haben.

Drittens. Im engen Zuſammenhang hiermit ſtand endlich noch folgende Schlußfolgerung: „die Schüler ſollen am Lateiniſchen denken lernen, folglich hat ſchon im lateiniſchen Elementarunterrichte nur dasjenige einen Werth, was ſie mit Bewußtſein erkennen und vollkommen begreifen können.“ Hatte man noch im vorigen Jahrhundert mit achtjährigen Knaben den Cornelius Nepos geleſen (vgl. „Zur Reform u. ſ. w.“ IV S. 53), indem der Lehrer vorüberſetzte und die Schüler wiederholten, ſo laſſen die heute in den unteren Klaſſen üblichen lateiniſchen Elementarbücher ſehr deutlich das Beſtreben erkennen, in dem lateiniſchen Texte jede Schwierigkeit fern zu halten, die der Schüler nicht ohne Hülfe des Lehrers überwinden kann. Geht man auf den

inneren Grund dieser auffallenden Erscheinung zurück, so zeigt sich, daß man bei dem Bestreben, die Knaben möglichst energisch im Denken zu üben, die verschiedenen Stadien, in denen der Proceß des menschlichen Denkens verläuft, nicht beachtet und namentlich den Werth der unbewußten Induction völlig übersehen hat. (Vgl. Zur Reform IV S. 32—35.) Daher kam es auch, daß man in den unteren Klassen die Entwickelung des Sprachgefühls, welche doch eine Vorstufe zur begriffsmäßigen Erkenntniß und Anwendung der Sprachgesetze bildet, als etwas werthloses ansah und, wo man in den oberen Klassen einen auffallenden Mangel an demselben beobachtete, über die Gründe dieser Erscheinung im Unklaren blieb.

Aus diesen Verirrungen der Methode erklärt sich nun sehr einfach die oben erwähnte Thatsache, daß die heutige Pädagogik einen lateinischen Elementarunterricht, auf welchen nicht ein sehr ausgedehnter weiterer lateinischer Unterricht folgt, für werthlos erachtet, während noch vor 3 Decennien eine Reihe der namhaftesten Schulmänner, welche offenbar unter dem Einfluß der zu ihrer Jugendzeit noch üblichen Methode standen, der durch den lateinischen Unterricht gewonnenen formalen Bildung auch dann einen hohen Werth beilegte, wenn derselbe in weit geringerem Umfange als auf dem Gymnasium getrieben wird.

Aber, so wird man vielleicht einwenden, mag die formale Bildung, welche ein lateinischer Unterricht von dem in dem Entwurf vorgeschlagenen Umfange gewährt, eine noch so bedeutende sein, pädagogisch richtiger ist es doch, daß ein nur auf 6 Jahre bemessener fremdsprachlicher Unterricht sich auf Eine fremde Sprache beschränkt, weil nur so der Schüler die nöthige Vertrautheit mit dem Unterrichtsgegenstande gewinnen kann.

Um diesem, an sich sehr berechtigten Einwande zu begegnen, vergleichen wir in möglichster Kürze den pädagogischen Werth des lateinischen und des französischen Anfangsunterrichts. Von einer besonderen Erwähnung des Englischen kann nämlich abgesehen werden, weil die am Französischen sich zeigenden Nachtheile in noch weit höherem Maße dem Englischen eigenthümlich sind. Bei diesem Vergleiche zwischen dem Lateinischen und Französischen tritt uns gleich auf den ersten Blick ein sehr entschiedener Vorzug der ersteren Sprache entgegen: Beim Lateinischen stimmen Schrift und

Aussprache überein, beim Französischen weichen sie in zahlreichen Fällen von einander ab. Für Schüler aber, welche eben erst in der Muttersprache lesen gelernt haben, ist es von großer Bedeutung, daß ihnen beim Herantreten an die erste fremde Sprache nicht sogleich die doppelte Schwierigkeit geboten werde, erstens Worte, die ihnen nicht durch eigenen Gebrauch geläufig sind, aufzufassen und wieder zu geben und zweitens sehr oft das Schriftbild in ein abweichendes Lautbild umsetzen zu müssen. Wer den Unterricht in Sexta aus eigener Erfahrung kennt, weiß zu ermessen, wie sehr auf dieser Unterrichtsstufe die Anfangsthätigkeit alles menschlichen Erkennens, das exacte Wahrnehmen und das sichere Festhalten und Wiedergeben des Wahrgenommenen, noch der Uebung bedarf, und wie wichtig es deshalb ist, daß die Wahrnehmungen des Auges und des Ohres sich decken. Die vielen stummen Buchstaben im Französischen erzeugen bei einem Knaben, der noch angehalten werden muß, genau das wiederzugeben, was er gedruckt vor sich sieht, nur allzu leicht das Gefühl, daß nicht viel darauf ankomme, wenn hie und da einmal etwas anderes gelesen wird, als was im Buche steht.

Noch günstiger aber für das Lateinische stellt sich der Vergleich, sobald man die innere Seite des Sprachunterrichts ins Auge faßt. Nicht etwa deshalb, weil das Lateinische logischer wäre, als das Französische — eine jede der beiden Sprachen hat in dieser Hinsicht ihre besonderen Vorzüge —, sondern vielmehr aus dem Grunde, weil das Lateinische die grammatischen Beziehungen plastischer und zum Theil auch vollständiger, als das Französische zum Ausdruck bringt. Den für die Entwickelung des grammatischen Bewußtseins so überaus wichtigen Objectsbegriff z. B. drückt das Französische beim Substantiv nur durch die Stellung, das Lateinische aber in sehr anschaulicher und greifbarer Weise durch die Endung aus: Lego librum, je lis le livre. In Bezug auf die vielfach vollständigere Ausprägung der grammatischen Beziehungen im Lateinischen sei hier nur z. B. an einen Satz wie arbores, quas vides erinnert, wo das Französische que nur den Accusativ, nicht aber den Plural und das Femininum zum Ausdruck bringt. Von der größten Bedeutung für die Entwickelung des Sprachbewußtseins ist z. B. auch die constante Regelmäßigkeit, mit welcher im Lateinischen wie im Griechischen der lexicalische Theil der Wörter durch den Stamm, der grammatische dagegen durch die Endung ausgedrückt wird, während das Französische

zur Bezeichnung der grammatiſchen Beziehungen verſchiedenartige Mittel, bald Vorwörter wie de, à u. ſ. w., bald die Stellung wie beim accusat., bald die Endung wie beim Verbum anzuwenden genöthigt iſt. Dieſe Eigenthümlichkeit des Franzöſiſchen erſchwert es dem Knaben ſehr, den in der Logik ſo überaus wichtigen Unterſchied zwiſchen den Dingen an ſich und den Beziehungen der Dinge ſcharf und ſicher zu erfaſſen. Und auch hier, auf dieſer höheren Stufe der formalen Bildung, macht ſich die ſchon oben in elementarer Hinſicht als nachtheilig bezeichnete Eigenſchaft des Franzöſiſchen, viele Buchſtaben unausgeſprochen zu laſſen, für die Zwecke der Schule in der empfindlichſten Weiſe bemerkbar. Da jeder Schulunterricht doch in dem bei Weitem größeren Theile der zu Gebote ſtehenden Zeit auf eine mündliche Unterweiſung von Seiten des Lehrers und einen mündlichen Gedankenausdruck von Seiten der Schüler angewieſen iſt, ſo verliert im franzöſiſchen Sprachunterricht auch noch die große Zahl derjenigen grammatiſchen Beziehungen, welche in der Schrift einen Ausdruck gewonnen haben, beim Sprechen aber unbezeichnet bleiben, den didactiſchen Werth, den ſie bei einer Congruenz von Schrift und Sprache haben würden. Im Lateiniſchen dagegen kommen die volltönigen Endungen ſtets zu ihrer vollen Geltung und ſind deshalb nicht nur, inſofern ſie von den Schülern gehört werden, belehrend, ſondern auch deshalb, weil ſie dem Lehrer ſtets eine ſehr wirkſame Controle des grammatiſchen Verſtändniſſes und die Möglichkeit einer rechtzeitigen Nachhülfe gewähren. Nicht zu unterſchätzen iſt endlich der Umſtand, daß der Schüler wegen der Freiheit der lateiniſchen Wortſtellung, um den Sinn der Sätze zu verſtehen, weit mehr als im Franzöſiſchen genöthigt wird die Endungen und in Folge deſſen auch die grammatiſchen Beziehungen ſelbſt ſcharf in's Auge zu faſſen. Alles zuſammengenommen kann man ſagen, daß *das Lateiniſche hinſichtlich der logiſchen Verhältniſſe einen ähnlichen Dienſt der Veranſchaulichung leiſtet*, wie beim Rechenunterricht die in neuerer Zeit mit ſo großem Erfolge angewandten Rechenmaſchinen mit den die Zahlen und ihre Verhältniſſe greifbar ausdrückenden kleinen Kugeln. Hat daher der Knabe auch nur ein oder zwei Jahre lateiniſche Sätze geleſen, ſo muß ſich in ihm aus der unzähligen Menge gleichartiger Einzelwahrnehmungen allmählig ein Gefühl für die zu Grunde liegenden Geſetze entwickelt haben, und dieſes Gefühl kann dann ſehr leicht unter der Hand des Lehrers zur Erkenntniß geſteigert werden. Schon

die einfachsten lateinischen Extemporalien zeigen dabei aus den oben angeführten Gründen einen großen Vorzug vor den französischen: Wer „ich lese das Buch“ richtig mit lego librum übersetzt, muß mehr grammatisches Verständniß besitzen, als wer französisch richtig je lis le livre, dagegen lateinisch lego liber schreiben würde.

Die Einbuße, welche der französische Unterricht an Stundenzahl durch die vorgeschlagene Aufnahme des Lateinischen in den Lehrplan der höheren Bürgerschule erleiden würde, dürfte hiernach schon dadurch beinahe aufgewogen werden, daß die Schüler für die allgemeinen Sprachgesetze am Lateinischen dasjenige Verständniß gewinnen, welches sie sonst mit größerem Zeitaufwande an dem dieselben minder plastisch aufweisenden Französisch sich hätten aneignen müssen. Dazu kommen aber noch zwei andere sehr wichtige Entschädigungen, von denen die eine eine Erleichterung, die andere eine Vertiefung des französischen Unterrichts genannt werden kann. Erleichtert wird nämlich, wie nicht so gering angeschlagen werden darf, als es vielfach geschieht, das Erlernen der Vocabeln durch die Bekanntschaft mit den einem großen Theil derselben zu Grunde liegenden lateinischen Stammwörtern*). Eine Vertiefung des Unterrichts aber dürfte dadurch sich darbieten, daß es möglich ist, eine ganze Reihe von Spracherscheinungen in zwei fremden Sprachen mit einander zu vergleichen. Das Gebiet derselben dürfte kein ganz kleines sein, weil in dem, auf den Elementarcursus folgenden Lehrcursus die Schüler mit vielen Gesetzen der lateinischen Sprache wenigstens so weit vertraut werden, daß sie die Anwendung derselben bei der Lectüre verstehen und mit den entsprechenden der französischen Sprache vergleichen können.

Dient also in dieser Weise der lateinische Unterricht als Grundlage und Folie des französischen, so wird die durch diesen combinirten fremdsprachlichen Unterricht sich ergebende formale Bildung der Schüler

---

*) Beiläufig sei hier nochmals an die bereits im Entwurfe selbst erwähnte Erleichterung erinnert, welche die Kenntniß des Lateinischen hinsichtlich einer etwaigen späteren Erlernung des Englischen und des Italienischen gewährt. Wer nur Französisch und Englisch gelernt hat, wird das Italienische minder leicht sich aneignen, als wer das Lateinische kennt. Die wachsenden Beziehungen zwischen Deutschland und Italien dürften diesem Umstande für die Zukunft eine noch größere Bedeutung geben.

unbedenklich für werthvoller erachtet werden dürfen, als eine ausschließlich am Französischen gewonnene.

Neben diesem Gewinne an formaler Geistesbildung sind nun aber mit der vorgeschlagenen Einrichtung noch mehrere andere sehr erhebliche Vortheile verbunden. Da diese indessen eine eigentlich fachmäßige Erläuterung weniger als der an die Spitze gestellte Gesichtspunkt bedürfen, so möge es gestattet sein, dieselben an dieser Stelle vorbehaltlich der in Aussicht genommenen späteren Ausführungen einfach aufzuzählen.

Zunächst liegt auf der Hand, daß der Gesichtskreis der Knaben bedeutend erweitert und ihre historische Bildung gehoben werden muß, wenn sie durch die selbständige Lectüre einiger alten Quellen über die römische Geschichte — mag diese Lectüre immerhin auch eine weit geringere sein, als sie den Gymnasiasten geboten wird — einen unmittelbaren Blick in das Leben des römischen Volkes und namentlich in die Beziehungen desselben zu der Geschichte unseres eigenen Vaterlandes gethan haben. Die Schüler lernen, mit Einem Wort, zu fragen nicht bloß: Was ist neben uns? sondern auch: Was war vor uns? Diese Förderung der historischen Bildung ist aber für den deutschen Bürgerstand, für welchen die höhere Bürgerschule bestimmt ist, deshalb von einem ganz besonderen Werthe, weil offenbar die Bildung desselben sich von der der leitenden Stände weniger weit entfernt, wenn ein 2000jähriges Bildungselement der höheren Berufsklassen gleichsam verdichtet in die Bildung des Bürgerstandes aufgenommen, als wenn es mit einer verkehrt angewandten „Theilung der Arbeit" von derselben einfach ausgeschlossen wird. Es dürfte aber mehr im nationalen Interesse liegen, daß der Bürgerstand Fühlung behält mit dem Gelehrtenstande und dem gymnasial gebildeten Theile der Nation, als daß ihm durch einen forcirten französischen Unterricht Beziehungen zu ausländischer Cultur über das jetzt übliche Maß hinaus zugeführt werden. In schwerem Kampfe hat Deutschland sich endlich Sicherheit vor den Angriffen seines Erbfeindes errungen — und wenige Jahre darauf sollte es die Sprache und die Literatur dieses Erbfeindes zum Haupt-Bildungsmittel in der für den Kern seines Volkes bestimmten Schule erheben?

Drittens darf aber auch das Verständniß der noch jetzt in zahlreichen Spuren in das Leben der Gegenwart hineinreichenden lateinischen Sprache nicht so gering angeschlagen

werden, als es bei den Gegnern eines nicht-gymnasialen lateinischen Unterrichts vielfach geschieht. Es erscheint nicht recht schicklich, wenn z. B. der preußische Landwehr-Offizier — und zu diesem Stande eröffnet ja das Einjährig-Freiwilligen-Recht den Abiturienten der höheren Bürgerschule den Zutritt — etwa das Helvetiorum fidei ac virtuti unter dem Thorwaldsenschen Löwen in Luzern, oder die lateinischen Sprüche auf der Kaiserglocke im Kölner Dome oder endlich die von unserer eigenen Vorzeit und unserem eigenen Nationalhelden berichtende Stelle aus Tacitus an dem — doch erst im vorigen Jahre errichteten — Hermanns-Denkmal sich erst von — seinem Bädeker vorübersetzen lassen muß!

Viertens. Es ist unverkennbar ein schwer wiegender Nachtheil der von der Majorität der heutigen Pädagogen gewünschten Ausschließung des Lateinischen von der höheren Bürgerschule, daß durch dieselbe die Eltern gezwungen werden bereits im 10. Lebensjahre ihrer Söhne, ehe nur einigermaßen die Fähigkeiten sich erkennen lassen, darüber zu entscheiden, ob alle Berufsarten, zu welchen eine mehr als sechsjährige höhere Schulbildung erforderlich ist, denselben abgeschnitten werden sollen. Durch die vorgeschlagene Einrichtung wird diese Entscheidung um drei höchst bedeutsame Jahre hinausgeschoben und zugleich durch den Lehrplan der Quarta ein sehr wichtiges Hülfsmittel zur Beurtheilung der Anlagen des Knaben dargeboten. (Im Interesse der einzelnen Knaben, wie in dem des Gemeinwohls muß es daher mit dem größten Dank begrüßt werden, daß der Beginn der Landwirthschaftsschule nicht der Quarta, sondern der Unter-Tertia gleichgesetzt und dadurch für die Einrichtung der höheren Bürgerschule ein wichtiges Präcedenz geschaffen worden ist.)

Fünftens. Aus dem eben angeführten Grunde würde es nicht als eine lediglich aus Eitelkeit hervorgegangene Handlungsweise angesehen werden können, wenn nach Gründung höherer Bürgerschulen ohne Latein zahlreiche Eltern nach wie vor auch solche Kinder in's Gymnasium schicken würden, bei welchen sich später herausstellt, daß die höhere Bürgerschule für sie geeigneter gewesen wäre. Nach der Ansicht erfahrener praktischer Schulmänner (z. B. des Direktor Jäger in Köln, der mir mündlich diese bestimmte Vermuthung aussprach) läßt sich aber eine solche Eventualität, welche finanziell zu großen Schwierigkeiten führen würde, mit Sicherheit erwarten. Der gleiche finanzielle Uebelstand wird sich aber auch unzweifelhaft in kleinen Städten, die

auf eine einzige höhere Schule angewiesen sind, geltend machen, weil natürlich der nicht geringe Theil einflußreicher Bürger, welche ihre Söhne studiren oder wenigstens eine Schule mit neunjährigem Cursus besuchen lassen wollen, an der Gründung einer bereits in der untersten Klasse gerade hinsichtlich des Hauptgegenstandes vom Gymnasium und der Realschule I. Ordnung abweichenden Schule nur ein sehr geringes Interesse haben könnten. Diese finanziellen Bedenken fallen bei der im Entwurfe charakterisirten Schule fort.

Sechstens. Eine noch entscheidendere Bedeutung dürfte aber endlich einem andern praktischen Gesichtspunkte beizulegen sein; da die Forderung einer Kenntniß zweier fremden Sprachen, an welche die Verleihung des Einjährig-Freiwilligen-Rechts geknüpft wird, durch die Deutsche Wehr-Ordnung vom 28. September v. J. ohne Zweifel für längere Zeit sanctionirt worden ist, so fehlt einer höheren Bürgerschule mit nur Einer fremden Sprache eine der wesentlichsten Bedingungen der äußeren Lebensfähigkeit. Selbst bei abweichenden pädagogischen Ansichten dürfte daher die vorgeschlagene Einrichtung mindestens als ein zweckmäßiger Compromiß sich empfehlen.

Daß der Verfasser übereinstimmend mit der allgemein unter den Pädagogen herrschenden Ansicht von einem Unterrichte im Englischen als einer zweiten fremden Sprache neben dem Französischen in Bezug auf alle, mit dem 16. Lebensjahr der Schüler abschließenden Schulen mit Entschiedenheit abrathen müßte, wird nach dem Gesagten einer weiteren Ausführung nicht bedürfen. Bei einer solchen Einrichtung des fremdsprachlichen Unterrichts würden mit alleiniger Ausnahme des zuletzt genannten Punktes (und etwa des auf S. 240 oben angedeuteten) sämmtliche mit einer Aufnahme des Lateinischen verbundenen sehr bedeutenden Vortheile verloren gehen, ohne daß, wie bei einem ausschließlichen Betreiben des Französischen, durch eine gesteigerte Concentration der für den fremdsprachlichen Unterricht verfügbaren Arbeitskraft eine Entschädigung geboten würde.

Carlsruhe in Baden. Perthes.

Die Schule als Bildungsstätte des Kaufmanns*).

Von Dr. Friedrich Schödler, Realschuldirector.

Seit Jahrhunderten bestehen Hochschulen, Akademien und Universitäten, auf welchen der gelehrte Stand seine Ausbildung erwirbt und von Generation zu Generation überliefert und vererbt. Selbst die kleinen Dynasten waren bestrebt, in ihren Gebieten solche Bildungsanstalten zu begründen und zu unterhalten, oft mit großen Opfern und rührender Sorgfalt. Als die ohnehin nicht zu den Großstaaten zählenden Hessischen Lande sich theilten in die Casseler und Darmstädter Linien, wurde dicht neben der Universität Marburg die Universität Gießen errichtet. Mit Erstaunen erfahren wir mitunter, wie ein unbedeutendes Städtchen, das eher einem Dorf gleicht, vordem eine Universität beherbergte.

Aber es fehlt auch nicht an höheren Bildungsanstalten für andere Berufsarten, wenn auch dieselben mit der fortschreitenden Cultur erst später entstanden. Sie führen meist den Namen von Akademien, wie Berg- und Forstakademie, Landwirthschaftliche Akademie, Bau- und Kunstakademie, wozu dann zuletzt unter dem Namen der Polytechnischen Schulen vollständige Universitäten für die technischen Fächer hinzukamen.

Soll dem gegenüber, so drängt sich die Frage auf, ein Stand, der in der neueren Zeit so sehr in den Vordergrund getreten ist, der Stand, nach dessen Erfolgen und gedeihlicher Blüthe wir geneigt sind, die Wohlfahrt und Bedeutung eines Volkes zu bemessen — der Handelsstand, nicht auch seine Hochschule haben, aus der er die Grundsätze, die Gesetze, die Kenntnisse und Fertigkeiten seines Betriebs schöpft und förderlich verwendet?

Nichts scheint natürlicher. Wenn in unserem Hessischen Lande die alte Universität Gießen dem ersten der oben ausgesprochenen Bedürfnisse nachkommt und in Darmstadt eine technische Hochschule, das Polytechnikum, sich befindet — wäre es da nicht an der Zeit und am rechten Ort, nunmehr in der bedeutendsten Handelsstadt des Landes — in Mainz, eine höhere Handelsschule, etwa eine Handelsakademie zu errichten?

Diese Frage, die zu bejahen man sich unwillkürlich versucht fühlt, gewinnt ein besonderes Interesse, indem wir uns umsehen und erfahren, daß auch in anderen Handelsstädten, selbst von viel größerer

*) Programm der Realschule in Mainz, 1875.

Bedeutung, ſolche Hochſchulen für das Handelsweſen, die den oben genannten Akademien entſprechen, ſich nicht vorfinden. Sie wird hierdurch von einer nur lokalen Frage zu einer von allgemeiner Bedeutung erhoben und gewinnt etwa die folgende Faſſung:

„In wiefern bedingt das Weſen des Handels, nach „ſeiner intenſivſten Bedeutung, eine höhere, ſchul„gemäße Vorbildung?“

Eine Beſprechung dieſes Gegenſtandes lag dem Verfaſſer um ſo näher, als ihm, inmitten der Handels- und Schulkreiſe ſtehend, hierzu manche Erfahrung und ein reichliches Material zur Verfügung ſtehen. Seit zwanzig Jahren hat Derſelbe die Mehrzahl ſeiner aus den oberen Realſchulklaſſen abgehenden Schüler in den Handelsſtand eintreten ſehen und deren Erfolge auf ihrem Lebenswege beobachtet — er hat insbeſondere die befriedigende Wahrnehmung gemacht, wie auch nicht wenige junge Leute des Auslandes den Weg durch die mainzer Realſchule zum Handelsfach geſucht und bewährt gefunden haben. So dürfte denn die Beſprechung dieſer Frage in weiteren Kreiſen ſich von Intereſſe erweiſen und die Veröffentlichung des Nachſtehenden rechtfertigen.

Wenn wir „die Bildung des Kaufmanns“ zum Thema erwählen, ſo bietet dieſelbe zwei ziemlich verſchiedene Seiten der Beſprechung, je nach dem Wortlaut der Frageſtellung. Dieſelbe gewinnt einen anderen Sinn, wenn es heißt:

„Förderung der kaufmänniſchen Bildung“

oder, wenn die Rede iſt von:

„Förderung der Bildung des Kaufmanns.“

Im erſten Falle handelt es ſich um die einſeitige kaufmänniſche Fachbildung, gerichtet ganz beſonders auf die Kenntniſſe, Fertigkeiten, die den zukünftigen Kaufmann geſchickt machen, ſein Geſchäft mit Erfolg zu erlernen und zu betreiben. Es iſt dies die Aufgabe, welche die verſchiedenen exiſtirenden Handelsſchulen, deren einige den Namen von Handelsakademieen führen, in Ausſicht genommen haben.

Im anderen Falle, wenn wir ſprechen von der Förderung der Bildung des Kaufmanns, nehmen wir an, daß deſſen kaufmänniſche Brauchbarkeit, Geſchicklichkeit und Tüchtigkeit, alſo ſeine Fachbildung ergänzt werden ſoll durch eine darüber hinausgehende, die ihn denjenigen Berufsklaſſen näher bringt, für welche Jahre lange wiſſenſchaftliche Studien als Grundlage dienen.

In der Entwickelungsgeſchichte unſerer höheren Schulen hat ſich

aber in den letzten fünfzig Jahren auf das Entschiedenste der Grundsatz Geltung verschafft, daß jede einseitige Fachbildung von denselben fernzuhalten ist. Das Gymnasium soll nicht die Vorschule des Juristen, Theologen, Mediciners oder Philologen sein, sondern allen eine Grundlage allgemeiner Bildung gewähren, auf welcher jedes dieser Fächer studirt werden kann. Die Realschule soll nicht, wie dies anfänglich vielfach der Fall war, eine Lehranstalt oder Vorschule für den Kaufmann, Gewerbetreibenden, Landwirth und A. m. sein, sondern eine Bildungs- und Erziehungsanstalt für Alle, deren künftige Berufsart diesen und verwandten Kreisen angehört. Ja die neuesten Bestrebungen auf dem Gebiet der Pädagogik sind dahin gerichtet, selbst diese vorbezeichnete Zwiespaltung, den sogenannten Dualismus unseres höheren Schulwesens in einer einheitlichen Form aufgehen zu lassen.

Dieses Widerstreben der Schule, bereits im jugendlichen Alter an die Stätte freier Geistesbildung die einseitige Fachbildung treten zu lassen, dieses Zurückweisen des in letzterer ausgesprochenen Nützlichkeitsprinzips, ist als der Hauptfaktor anzusehen, der sich bisher geltend gemacht hat und sich stets geltend machen wird gegen die Einrichtung öffentlicher Handelsschulen. Ob aber für ein höheres Alter eine der Universität entsprechende Handelsakademie möglich und am Platz ist, wird später in Betracht kommen.

Zunächst drängt sich uns die Erörterung der wichtigen Vorfrage auf: „Sind die in Deutschland vorhandenen öffentlichen Unterrichtsanstalten geeignet und genügend für die Ausbildung seines Handelsstandes?“

Wo immer man aber sich unterrichten will über den Werth der eigenen Einrichtungen und Zustände, da ist es gerathen, nicht lediglich den eigenen Maßstab zur Beurtheilung anzulegen. Man gelangt sonst leicht zu einer bedenklichen Selbstzufriedenheit, die Alles auf's Beste bestellt findet.

In ganz anderem Lichte erscheinen in der Regel dem Auge des Fremden, des Unbetheiligten, des Gegners und Mitbewerbers unsere Anstalten und Leistungen. Haben ja doch im Bereich der materiellen Produktion erst die Weltausstellungen den concurrirenden Völkern die Augen geöffnet, jedem seinen Standpunkt angewiesen und so ihm Vorzüge und Mängel zur Klarheit gebracht.

Es erscheint daher bezüglich der vorliegenden Frage über den

Antheil der Schule an der kaufmänniſchen Bildung in Deutſchland von dem höchſten Intereſſe, einige Stimmen des Auslandes zu vernehmen, denen um ſo größerer Werth beizulegen iſt, als ſie, von kompetenteſter Seite kommend, ganz gelegentlich ausgeſprochen worden ſind. Als ſolche citiren wir eine Stelle aus Nr. 22 der Allgemeinen Zeitung vom 22. Januar 1874 aus dem Bericht über eine Sitzung der engliſchen „Geſellſchaft zur Beförderung der wiſſenſchaftlichen Induſtrie“ —, die in Mancheſter unter dem Vorſitz des jetzigen Miniſters Lord Derby ſtattfand und aus der in einer überraſchenden Weiſe das hohe Anſehen hervorgeht, in welchem an dieſem Hauptſitz des Welthandels die Befähigung des Deutſchen im Handelsweſen ſteht. Es iſt von Wichtigkeit, die betreffende Stelle wörtlich anzuführen:

„Nachdem Lord Derby als Grundſatz der Geſellſchaft „die Förderung der Induſtrie durch alle von der Wiſſenſchaft gebotenen Mittel“ aufgeſtellt und erörtert hatte, wie der Handel von Venedig, Florenz und Holland durch deſſen Vernachläſſigung zu Grunde gegangen ſei — folgte ihm Sir John Pakington, welcher als Urſache des Uebergewichtes, das die Deutſchen auch in commerciellen Dingen anfangen einzunehmen, auf deren wiſſenſchaftliche Bildung hinzeigte und die Aeußerung citirte, welche Sir Bartle Frere nach den Erfahrungen ſeiner letzten afrikaniſchen Reiſe über die commercielle Befähigung der Deutſchen zu machen veranlaßt war: nämlich, daß ſie im Gebiete des Handels ebenſo mächtig zu werden drohten, wie ſie es in den Künſten des Krieges ſchon geworden ſind.“ — Die Frage von der gefährlichen Concurrenz der Deutſchen im Welthandel hat überhaupt in der letzten Zeit der engliſchen Preſſe viel zu denken gegeben. Unlängſt hat die Times ihr einen Leitartikel gewidmet, der alſo ſchließt: „Ich glaube, daß die Deutſchen in Wirklichkeit das geſammte Monopol des chineſiſchen und japaneſiſchen Handels ſchon in Händen haben und zur Monopoliſirung des indiſchen und des übrigen orientaliſchen Handels bald gelangen werden!“

Ein glänzenderes Zeugniß kann in der That der Befähigung, den Leiſtungen und dem Erfolg unſeres Deutſchen Handelsſtandes nirgend ausgeſtellt werden.

Dieſes dem deutſchen Handelsgeiſt ertheilte Lob brachte in England eine lebhafte Erregung hervor und eine ſpätere Nummer der Allgemeinen Zeitung referirt nun die Aeußerungen, die in der

engliſchen Preſſe ſich erhoben haben über die folgende von dem Weltblatt Times aufgeworfene Frage:

„Woher er ſich erkläre, daß die Deutſchen ſo tüchtige Geſchäftsleute ſeien, daß deutſche Häuſer in England, Amerika, Indien, China und Japan ſich eine ſo ſchöne und ehrenvolle Stellung errungen haben, ja daß namentlich im Orient deutſche Firmen das Uebergewicht über altanſäſſige engliſche ſich erobert haben? Ob letztere Behauptung buchſtäblich wahr ſei, ſteht noch in Frage und wird von mehreren „Eingeſandt" in der Times in Abrede geſtellt; übereinſtimmend erkennt jedoch ein Dutzend ſolcher Zuſchriften die Thatſache an, daß die Deutſchen in allen Ecken und Enden der Welt die tüchtigſten Geſchäftsleute und gefährlichſten Concurrenten Englands ſeien. Woher dieſe Erſcheinung? fragt die Times."

„Und wieder erſcheinen eine Menge „Eingeſandt", um die gewünſchte Erklärung zu liefern. Einem ſolchen zufolge liegt dieſe in der Vortrefflichkeit unſerer Realſchulen, deren Einrichtung auseinander geſetzt und den Engländern zur Nachbildung empfohlen wird. Andere finden die Löſung des Räthſels in der größeren Sparſamkeit, deren ſich nicht nur die Chefs bei der Gebahrung ihrer Geſchäfte, ſondern auch die jungen deutſchen Commis und Comtoiriſten in ihrer Lebensweiſe befleißigen — in der Aufmerkſamkeit der Deutſchen für jedes noch ſo geringfügige Geſchäftsdetail und endlich in den guten Handelsſchulen, abgeſehen von dem auch ſonſt beſſeren Schulunterricht, der den Deutſchen geboten wird. Die Controverſe gereicht jedenfalls in der Art, in der ſie geführt wurde, den Engländern nicht minder, als uns Deutſchen zur Ehre."

Weiter führen wir an eine Stelle aus der Rede des Lord Roſeberry, die derſelbe am 27. Juli 1874 bei der Preisvertheilung der Middle-Claß-School in London hielt und wo er die Nothwendigkeit betonte, dem engliſchen Mittelſtande eine höhere Ausbildung zu geben, damit nicht der engliſche Handel, wie es immer mehr den Anſchein gewinne, von dem deutſchen überflügelt werde, der überall bedeutend größere Ziffern aufweiſe als früher, und dabei noch erwähnte, daß engliſche Häuſer, nicht zum mindeſten in London ſelbſt, in unzähligen Fällen gerade die Poſten, auf denen ſelbſtändiges Denken und eine höhere Ausbildung nöthig iſt, nicht Engländern, ſondern jungen Deutſchen anvertrauen.

Mit Befriedigung erſehen wir hieraus, welch ein hervorragender

Antheil an dem Auftreten des Deutschen im Welthandel seiner Schulbildung und in erster Linie der Realschule beigemessen wird. Aber auch von Seiten eines anderen Volkes, das uns näher wohnt, als das englische und dessen Stimmung es gewiß nicht aufgelegt macht, uns Lobsprüche und Anerkennung zu ertheilen, von Frankreich aus geschieht dies in der That wenn auch in anderer Weise. Bereits längere Zeit vor dem letzten Kriege hatten sich von dorther in der mainzer Realschule Söhne aus den angesehensten Familien der Handels- und Industriekreise eingefunden, weil sie die Ueberlegenheit unserer Methode in Erziehung und Unterricht anerkannten. Ja es setzt sich dieses fort nach der Katastrophe, von der Frankreich betroffen wurde, und die Achtung, die dort dem deutschen Schulwesen gezollt wird, muß eine ungewöhnliche sein, wenn sie die Abneigung des Franzosen zu überwinden vermag, überhaupt in's Ausland zu gehen und gar in das verhaßte Deutschland!

Wir könnten somit den Beweis für erbracht halten, daß die Schulen Deutschlands seinem Handelsstand eine genügende Fachbildung gewähren, und es bleibt nur zu untersuchen, in welchen der vorhandenen Schulanstalten dies geschieht.

Man wird nicht fehlgehen, wenn man in Betreff der guten Vorbildung des Kaufmannsstandes den hervorragendsten Theil der Realschule beimißt, einen weiteren erheblichen Antheil den Gymnasien, und einen verhältnißmäßig nur geringen den speciellen Handelsschulen.

Es läßt sich das Gesagte nachweisen durch Zahlen. Nach amtlichen Angaben zählte man im Jahr 1872 in Deutschland 500 Realschulen und 330 Gymnasien und 214 Progymnasien mit zusammen 177,378 Schülern! Ueber Zahl und Frequenz der Handelsschulen liegen nur unvollständige Angaben vor, da die meisten derselben Privatanstalten sind. Soviel sich ermitteln ließ, befanden sich in demselben Jahr in 12 der vorhandenen Handelsschulen 1327 Schüler, wovon auf Dresden, Berlin und Leipzig allein die Hälfte kommen. Man wird nicht zu niedrig greifen, wenn man die Schülerzahl aller bekannten und unbekannten Handelsschulen auf 2000 bis 3000 veranschlagt. Erwägt man die große Anzahl Derer, die von jenen 177,378 Real- und Gymnasialschülern zum Handelsfach abgehen — beispielsweise aus der mainzer Realschule im vorigen Jahre 63 — so verliert diesen Zahlen gegenüber das von den Handelsschulen gestellte Contingent sehr an Bedeutung. Dasselbe wird jedoch noch wesentlich herabgemindert,

wenn wir die Einrichtung der verschiedenen Lehranstalten betrachten, die unter dem Namen von Handelsschulen existiren.

Zunächst ist als ein Umstand von wesentlicher Bedeutung hervorzuheben, daß in Deutschland nirgends eine Handelsschule besteht, die von dem Staat gegründet worden ist oder unterhalten wird. Weder Staaten, denen wir eine besondere Sorgfalt sowohl auf das Bildungswesen überhaupt, als auch eine auf Förderung des Handels und der Industrie insbesondere gerichtete Aufmerksamkeit nachzurühmen pflegen, ja selbst nicht einmal jene speciellen Handelsstaaten und Städte, wie Frankfurt, Hamburg, Bremen und Leipzig, haben sich veranlaßt gesehen, Schulen zu errichten, in welchen ihre Söhne für das Handelsfach herangebildet werden sollen. Hierin spricht sich aber ein bedeutungsvolles Votum aus, dahin lautend: daß es nicht dem Grundsatze wahrer Bildung und Erziehung angemessen ist, in dem jugendlichen Alter, das wir bis zum 18. Jahre zu erstrecken haben, schon eine Fachbildung eintreten zu lassen. Die Gefahr, daß in diesem Falle die Einseitigkeit überhand nimmt, daß an die Stelle der Erziehung die Abrichtung tritt, daß der Sinn schon in aller Frühe auf die geschäftliche Nützlichkeit gerichtet und dadurch für ideale Ziele geschwächt und abgestumpft werde — diese Gefahr ist nicht nur als bedrohlich vorauszusetzen, sondern hat sich in nicht seltenen Fällen verwirklicht. Die Pädagogik hat diese einseitige Richtung im Unterrichtswesen nicht unzutreffend mit dem Namen des Amerikanismus gekennzeichnet.

Wenn wir dessenungeachtet sehen, daß nicht wenige Handelsschulen existiren und gedeihen, so scheint dies doch für eine Berechtigung derselben zu sprechen. Eine solche war allerdings vorhanden zur Zeit und an Orten, wo die Gymnasien die einzigen höheren Schulen überhaupt waren und der Vorbildung zu den bürgerlichen Berufen nicht entsprechen konnten. So sind die bedeutendsten vorhandenen Handelsschulen, die von Leipzig, Dresden und Frankfurt, errichtet worden in einer Zeit, in der Realschulen noch gar nicht, oder nur in sehr unvollkommener Weise existirten. Aber ihre Gründung ist nicht von Staats wegen, sondern von gemeinnützigen Vereinen ausgegangen.

Betrachten wir nun die Einrichtungen, Ziele und Leistungen der Handelsschulen, so wäre es ein großes Unrecht, über dieselben ein allgemein abfälliges Urtheil verhängen zu wollen. Wenn man nach den ausgegebenen Programmen die Unterrichtsgegenstände, das Lehrpersonal, die Lehrmittel und die leitenden Persönlichkeiten in Erwägung

zieht, so begegnet man unter den Handelsschulen anerkannt gediegenen und vorzüglichen Lehranstalten. Man erkennt jedoch sofort, daß diese Handelsschulen ihrem ganzen Wesen nach sich nur unerheblich unterscheiden von den größeren Realschulen, auf welch' letztere leicht Rolle und Titel der Handelsschule übertragen werden könnten, ohne Schädigung des vorliegenden Zweckes.

Die Mehrzahl der Handelsschulen entzieht sich jedoch der Beurtheilung insofern, als sie lediglich Privatunternehmungen sind, die zwar vielversprechende Prospecte, aber keine Programme ausgeben. Daß darunter aber Anstalten der dürftigsten Art sich befinden, ist bekannt. Nicht wenige derselben sind mehr Pensionate, als Schulen und berechnet zur Aufnahme von Ausländern. Selbst die vorzüglichen Handelsschulen von Dresden und Leipzig werden vorherrschend von Auswärtigen besucht, aus Gegenden, wo höhere Bildungsanstalten überhaupt nicht existiren.

Wenn nach Vorstehendem der Staat sich nicht bewogen findet Handelsschulen zu errichten und zu unterstützen, so thut er doch wohl daran, dieselben zu gestatten, indem eine freie Bewegung auf dem Gebiete des Bildungswesens sich empfiehlt. Wie sehr auch der Staat bemüht ist, allen Anforderungen nachzukommen, so giebt es immerhin vereinzelte Bildungsbedürfnisse, die er nicht berücksichtigen kann, für die aber das Privatunternehmen einzutreten vermag.

Wir glauben im Vorhergehenden im Wesentlichen nachgewiesen zu haben:

1. Die hervorragende Befähigung des Deutschen im Handelswesen ist vom Ausland anerkannt — ja gefürchtet.

2. Dieselbe ist hauptsächlich der vorzüglichen Schulbildung der Deutschen zuzuschreiben.

3. Die Vorbildung des Kaufmanns geschieht vorwaltend in der Realschule, zunächst im Gymnasium und zum geringeren Theil in Handelsschulen.

4. Der Staat enthält sich der Errichtung von Handelsschulen, als specieller, dem Grundsatz allgemeiner Bildung nicht entsprechender Fachschulen.

Erheben wir nunmehr unsere Betrachtung von der Handelsschule zu der Handels-Akademie.

Wenn das Gymnasium als Vorschule der gelehrten Fächer der Universität, und die Realschule als Vorschule der technischen Fächer

des Polytechnikums anzusehen ist — giebt es dann nicht auch eine Hochschule des Handels, eine Handels-Akademie? Und soll nicht der Staat, der für die wissenschaftliche Ausbildung der gelehrten und technischen Berufsarten Sorge trägt, auch dem Handelsstande eine wissenschaftliche Ausbildung möglich machen, durch Errichtung einer solchen?

Thatsächlich ist dieses bisher nicht geschehen. Weder in Deutschland, noch anderwärts gibt es an unsern Universitäten in Rang und Einrichtung entsprechende Bildungsanstalten für den Handelsstand. Zwar existiren einige, die wie erwähnt den Namen Handels-Akademie führen; allein bei näherer Betrachtung ergibt es sich, daß dieselben in wissenschaftlicher Behandlungsweise ihrer Aufgabe nicht erheblich hinausgehen über die Realschule erster Ordnung — insbesondere aber, daß sie weit entfernt bleiben von dem, was man unter dem akademischen Charakter einer Universität oder eines Polytechnikums versteht.

Es hat dies seinen guten Grund darin, daß es keine Handelswissenschaft giebt, noch geben kann, wie beispielsweise eine Rechts- oder Naturwissenschaft. Das Grundwesen alles Handels ist so durchaus praktischer Natur, es beruht so wesentlich auf dem einfachsten Gesetz, das da lautet: „Mit Vortheil umsetzen" — daß dafür ein wissenschaftlicher Apparat nicht in Bewegung gesetzt zu werden braucht. Wir sehen daher auch in keinem anderen Gebiete so erstaunliche Beispiele von Erfolgen, die erreicht werden können ohne Bildung überhaupt, wie auf dem des Handels. Während es in jetziger Zeit undenkbar erscheint, daß hervorragende Juristen, Aerzte, Ingenieure und Architekten dies werden können ohne wissenschaftliche Grundlage — sehen wir nicht selten Kaufleute, die durch Thätigkeit, Umsicht und Unternehmungsgeist aus den dürftigsten und dunkelsten Verhältnissen sich emporarbeiten zu Reichthum und Ansehen.

Wohl aber giebt es Hülfswissenschaften des Handels. Statistik, Staatswirthschaftslehre, Handelsrecht, Handelsgeschichte und Geographie, kaufmännische Arithmetik und Naturwissenschaften — dies Alles sind Disciplinen, deren Kenntniß den sonst gut beanlagten Kaufmann in seinen Unternehmungen außerordentlich zu fördern und demselben eine ungewöhnliche und hervorragende Stellung im Handelsstand und im Leben zu verleihen vermögen.

Allein diese wenigen Fächer reichen nicht hin, um daraus eine Facultät zu errichten, die als geschlossener Lehrkörper eine Handels-Aka-

demie vorstellt. Kein Professor von Ruf unserer Universitäten würde sich bewogen fühlen, eine Stellung an einer solchen Fachschule zu übernehmen. Wie sehr die Tendenz der Zeit gegen letztere gerichtet ist, zeigt noch kürzlich die Diskussion in der bayerischen Kammer über das Fortbestehen der Forstakademie in Aschaffenburg. Wenn aus Anhänglichkeit an lange Bestehendes vorerst noch die Beibehaltung derselben beschlossen wurde, so ist doch die Versicherung des Cultusministers höchst bezeichnend: „daß auf die Dauer an einer Fachschule Lehrer von Auszeichnung nicht zu erhalten seien, indem sie sich daselbst isolirt und getrennt fühlten von der wissenschaftlichen Berührung und Bewegung der Universität.“ Ja, es ist aus ähnlichen Gründen neuerdings die Fortdauer der altberühmten Bergakademie in Freiburg in Frage gestellt worden.

Neben der großen Schwierigkeit, für eine Hochschule des Handels das geeignete Lehrpersonal zu gewinnen und zu erhalten, würde sich jedoch noch ein weiterer Mißstand fühlbar machen, nämlich der Mangel an der Hauptsache, — an Studirenden.

Die Hochschule des Kaufmanns ist und bleibt das Leben, das Geschäft, der Verkehr, die Welt! Hat er die Schule, die Lehrzeit, den Militärdienst durchgemacht, so muß er hinaus in diese, in jene Branche, hier an's Hauptbuch, dort in's Magazin, anderwärts auf die Reise. Er sucht und gewinnt Bekanntschaften und Verbindungen, Geschäftsfreunde; und einmal in diese vielseitigen Beziehungen eingetreten, kann er sich nicht herausreißen, um theoretische Vorlesungen zu hören, zumal da ihn hierzu kein abzulegendes Examen zwingt, wie dies bei den Besuchern der Universität der Fall ist. In dem Alter, wo Letztere sich zum Examen melden, ist der junge Kaufmann bereits entweder etablirt, associirt, mit der Kasse oder der Faktura betraut, oder er ist darauf angewiesen, sein Brod zu verdienen und kann nicht daran denken, handelsakademische Studien zu machen.

Daß ist die Regel; von den Ausnahmen nachher. Wenn wir nach dem Gesagten unserm deutschen Handelsstande eine genügende, ja nach dem Urtheil des Auslandes eine vorzügliche kaufmännische Bildung zuerkennen dürfen, so gehen wir nun über zu der Frage: wie ist es bei uns bestellt mit der allgemeinen Bildung des Kaufmanns, wie verhält sich dieselbe zu derjenigen der übrigen gebildeten Kreise — wie besteht der Kaufmann solchen Fragen gegenüber, die nicht sein Fach, sondern andere höhere Interessen berühren?

In der That, hier ſcheint man einer Lücke zu begegnen, denn gerade von Seiten gediegner und ſtrebſamer Kaufleute hört man nicht ſelten das Bedauern ausſprechen, daß ſie in nicht wenigen Fällen jene Bildung vermiſſen, die dem Studirten eigen iſt und dieſem ſo oft das entſcheidende Wort verleiht.

Iſt, wenn wir nach dieſen Geſichtspunkten die Bildung des deutſchen Kaufmanns vergleichen mit der in Frankreich und England anzutreffenden, der Vortheil ebenfalls auf unſerer Seite?

Dieſe Frage iſt nicht leicht geradezu zu beantworten und es ſcheint räthlich, leitende Anhaltspunkte aufzuſuchen, um hiernach ein Urtheil zu bilden.

Alle Bildung iſt theils ererbt, theils erlernt und erworben. In der gebildeten Familie geht unbewußt neben dem Ton, der Haltung, der Sitte und Gewohnheit, ſtets auch ein Theil der Geſinnung, der Lebensanſchauung, des Charakters über auf den Nachkommen. Der Sohn der gebildeten Familie ererbt hierin ein ſchätzenswerthes Kapital. Er hat Ueberlieferungen empfangen, die er zu bewahren, einen Namen, den er zu erhalten hat; dies ſchon weiſt ihm den Weg an und giebt ihm eine gewiſſe Stellung.

Die Bildung, die in der Schule gewonnen wird, beſteht vorherrſchend in der Erwerbung von Kenntniſſen. Kenntniſſe allein geben nicht Bildung. Man kann außerordentlich kenntnißreichen Menſchen begegnen, die ungeſchickt und unbeholfen, ja, die roh und gemein ſind. Nur dann wirkt die Schule wahrhaft bildend, wenn ſie nicht nur unterrichtet, ſondern auch erzieht, wenn ſie mit dem Reichthum der Kenntniſſe, die ſie überliefert, zugleich den Adel der Seele erweckt.

Bildung wird endlich erworben in der Schule des Lebens: durch Erfahrung, Verkehr und Umgang; ſie wird erhalten und gefördert durch Lektüre und Reiſen.

Wenn wir nun dieſe Quelle der allgemeinen Bildung zu Rathe ziehen, ſo dürfte bezüglich der Vererbung der Kaufmann in Frankreich und insbeſondere in England ſich im Vortheil befinden gegenüber dem Deutſchen. Begünſtigt durch geographiſche Lage und den Verlauf der Geſchichte, hat bereits ſeit 200 Jahren in beiden Ländern Handel und Induſtrie einen Rang eingenommen, dem wir erſt in neuerer Zeit uns genähert haben. Wohlſtand und Reichthum ſind dort verbreiteter als bei uns und in gewiſſem Grade geht damit Bildung Hand in Hand. Die erſten Mediceer waren reiche Kaufleute. Auf die Zeit,

wo in Deutſchland Kaufleute von fürſtlichem Reichthum Kunſt und Gewerbe pflegten, auf die Fugger und Welſer, folgte eine Zeit traurigſter Verarmung und nur in wenigen Städten, wie z. B. in Hamburg, Frankfurt und Leipzig, erhielt ſich ein reicher und gebildeter Handelsſtand. Faſt überall anderwärts ſind Handel und Induſtrie Kinder dieſes Jahrhunderts und es gebührt ihren Vertretern die ganze Ehre ſchöpferiſcher Thatkraft umſomehr, als ſie der ererbten Vortheile entbehren mußten.

Einen weiteren förderlichen Einfluß auf die Bildung des Kaufmannsſtandes in Frankreich und England haben die häufigen Verbindungen deſſelben mit den Familien der Ariſtokratie ausgeübt, ſowie der Umſtand, daß in dieſen Ländern aller Fortſchritt der Cultur ſich concentrirt in den Weltſtädten von Paris und London.

Hören wir, wie Balzac, der photographiſche Zeichner ſocialer Zuſtände, den für den Kaufmann hieraus erwachſenen Vortheil veranſchaulicht, indem er „das Auge des pariſer Geſchäftsmannes“ ſchildert:

„Cet oeil consomme des feux d'artifice de cent mille „francs, des palais de deux kilomètres de longueur, sur „soixante pieds de hauteur en verres multicolores, des „féeries à quatorze théâtres tous les soirs, des panora„mas renaissants, de continuelles expositions de chefs„d'oeuvre, des mondes de douleurs et des univers de „joie en promenant sur les boulevards ou errant par les „rues; des encyclopédies de guenilles au carnaval, vingt „ouvrages illustrés par an, mille caricatures, dix milles „vignettes, lithographies et gravures. Cet oeil lampe „pour quinze mille francs de gaz tous les soirs; enfin „pour le satisfaire, la ville de Paris dépense annuelle„ment quelques millions en points de vues et en plan„tations. Tandis que dans un négociant de tout autre „pays il n'y a qu'un négociant, en France et surtout à „Paris, il y a un homme sorti d'un collège royal, instruit, „aimant ou les arts, ou la pêche ou le théâtre, ou dévoré „du désir de devenir le successeur du ministre de finan„ces, ou colonel de la garde nationale, du conseil géné„ral de la Seine, ou juge au tribunal de commerce.“

Wir unterlaſſen es, auch die Kehrſeite der Medaille zu unterſu-

chen, allein unverkennbar treten uns aus dem Gesagten eine Fülle anregender Momente entgegen, um einen Handelsstand bilden zu helfen, aus dem in Frankreich ein Casimir Perrier, in England Sir Robert Peel hervorgegangen sind.

Kommen wir zum Schluß!

Die Unterscheidung in der Bildungsart der studirten Klasse und des Kaufmannsstandes wird sich umsomehr ausgleichen, je mehr der letztere an allgemeiner Bildung gewinnt, sei es durch Vererbung oder durch Erwerbung in Schule und Leben. Ganz verwischen wird sich dieselbe niemals. Früh begonnene, lange und streng durchgeführte Studien, namentlich aber die fortwährende Berufsübung werden dem Richter, Arzt, Geistlichen und Lehrer stets ein eigenthümliches Gepräge verleihen.

Allein das müssen wir doch als ein wünschenswerthes und erreichbares Ziel hinstellen, daß unsere Gesellschaft nicht in Kasten zerfalle und daß insbesondere ein an Bedeutung fortwährend zunehmender Theil derselben, der Kaufmannsstand, nicht blos mit materiellen Mitteln, sondern auch mit geistigen seinen Rang behauptet.

Zur Erreichung dessen ist es vor Allem nothwendig, daß der künftige Kaufmann eine gute Schulbildung erhält. Während hier in Mainz noch vor nicht allzu langer Zeit die Handelslehrlinge bereits mit vierzehn Jahren von der Schule abgingen und jetzt eine Besserung dahin eingetreten ist, daß dies meist erst mit dem sechzehnten Jahre geschieht, müssen diejenigen, welche Ansprüche auf eine gehobenere Bildung machen, sich entschließen, entweder die Realschule oder das Gymnasium bis zum 18. Jahre zu besuchen und gleich den übrigen Abiturienten das Maturitäts-Examen zu erledigen.

Auf Grund der erworbenen Kenntnisse und erlangten Reife werden dieselben rasch und ohne erhebliche Schwierigkeit in die kaufmännische Praxis sich einschießen und im Verlauf von einigen Jahren sich Einsicht und Erfahrung erwerben.

Gilt es dann, die erlangte kaufmännische Bildung zu ergänzen durch geeignete Studien, so empfiehlt sich hierzu der Besuch einer Universität, wo einerseits die Vorträge über Handelsrecht, Nationalökonomie, Staatswissenschaft, andrerseits über Geschichte, Kunst und Literatur hierzu Gelegenheit bieten.

Es wäre dieses entschieden dem Besuch einer speciellen Handels-

hochſchule vorzuziehen, zumal wenn dieſe in einer mittleren Handelsſtadt ſich befindet. Denn hier würde der ſtudirende junge Kaufmann ſich ſtets wieder in Berührung finden mit Fachgenoſſen, er würde aus den gewöhnlichen Kreiſen der Anſchauung und des Umgangs nicht heraustreten und ſeiner geſchäftlichen Einſeitigkeit nicht zu entgehen vermögen.

Es iſt dies ja gerade der beſondere Vorzug der deutſchen Univerſitäten, daß ſie nicht vereinzelte Fachſchulen ſind, vielmehr, wie ihr Name andeutet, die Vereinigung aller Richtungen wiſſenſchaftlicher Thätigkeit. Indem während der Studienjahre der zukünftige Juriſt, Mediciner, Philologe, Theologe und Naturforſcher geſellig mit einander verkehren, iſt Allen Gelegenheit geboten zu Austauſch und Anregung. Auch der Kaufmann kann für einige Zeit in dieſen Kreis eintreten und daraus Vortheil und Gewinn ziehen, zumal wenn dies mit reiferer Lebenserfahrung geſchieht, die ihn vor den ſtudentiſchen Verirrungen bewahrt.

Kehrt nach einem ſolchen erfolgreich durchgemachten Bildungsgang der Kaufmann in das Geſchäftsleben zurück, ſo wird er zuverläſſig in den ſpäteren Anforderungen der Geſellſchaft, des gemeindlichen und ſtaatlichen Lebens eine vollwerthige Stellung einnehmen.

Freilich iſt ein ſolcher Lehr- und Studiengang nicht Allen möglich, die dem Kaufmannsſtand ſich widmen — ja er wird faſt als eine Ausnahme erſcheinen und nur für Solche geeignet, die mit einer geſicherten Zukunft im Rücken den damit verbundenen Aufwand an Zeit und Geld ſich verſtatten können.

Allein vergeſſen wir nicht, daß ja auch gar Viele, die für die gelehrten Fächer ſich vorbereiten, das geſteckte Ziel nicht erreichen und ſich mit beſcheideneren Lebensſtellungen begnügen müſſen. Aber daß doch immer eine gewiſſe Zahl zu jenem Ziel durchdringt und ſo eine ſtete Erneuerung in den gelehrten Ständen ſich vollzieht, erhält dieſelben in ihrer Bedeutung. Und ähnlich würde es ſich verhalten, wenn der Kaufmannsſtand fortwährend einen Zuwachs höher gebildeter Elemente erhält, von welchen dann ein vortheilhafter Einfluß auf weitere Kreiſe ausgeht.

Zur Theorie der graden Linie.

Das Pädagogiſche Archiv beurtheilte in dem Heft Nr. 4 v. J. zwei Lehrbücher der ebenen Geometrie, welche „wieder einmal ihren Stützpunkt in der Theorie der Parallelen ſuchen," und zwar, wie nachgewieſen wird, vergeblich. Der Aufſatz enthält zugleich mehrere intereſſante Notizen über andere Verſuche, den berüchtigten 11. Grundſatz Euklids aus der Welt zu ſchaffen.

Ich ſelbſt habe in Grunerts Archiv für Mathematik und Phyſik, Theil 49 Heft 2 den Nachweis geführt, daß die Schwierigkeit ganz allein auf dem, ſelbſtredend vergeblichen Verſuch beruht, aus der logiſch unrichtigen Prämiſſe, es ſei die gerade Linie ein *einfacher Begriff*, logiſch richtige Folgerungen zu ziehen. Ich gebe den Beweis dieſer Behauptung nach dem citirten Aufſatz*).

„Die gerade Linie wird in den Lehrbüchern überall als ein *einfacher Begriff* betrachtet und behandelt. Bekanntlich führt dieſe Annahme in ihren Conſequenzen auf Wahrheiten, welche man als Grundſätze hinzuſtellen genöthigt iſt, obſchon eine ſtrenge Logik ihnen dieſe Stellung nur widerwillig einräumt. Es gilt dieſes ganz beſonders von dem die Parallelen betreffenden 11. Euklidiſchen Grundſatz. Man könnte indeſſen auch andern Eigenſchaften der geraden Linie die Qualität des Grundſatzes beſtreiten, wie aus der folgenden Darſtellung erhellen wird.

Jene Auffaſſung der geraden Linie, als eines einfachen Begriffs, iſt jedoch eine ebenſo willkürliche, als unberechtigte. Schon die Verbindung des Adjectivs mit dem Subſtantiv, *gerade Linie*, drückt den zuſammengeſetzten Begriff aus. *Gerade* bezeichnet, nach dem völlig correcten Sprachgebrauche, die Unveränderlichkeit einer Richtung; *gerade* iſt alſo an ſich ſelbſt ſchon ein zuſammengeſetzter Begriff, enthaltend *Richtung* und deren *Unveränderlichkeit***). Man geht *gerade aus*, nicht rechts, nicht links. An eine Linie

---

*) Ich habe den ähnlichen Gedankengang bereits in einer im Jahr 1822 bei Joſeph Max in Breslau erſchienenen Schrift verfolgt.

**) Der Ausdruck *gerade* wird ſogar auch in ſittlicher Bedeutung gebraucht, um die Unveränderlichkeit einer Richtung zu bezeichnen. Man ſpricht von einem *geraden Manne*, von einem *geraden Charakter*. Gewiß hat man dabei keine Linie im Sinn. Vielleicht iſt noch bezeichnender ein *gerader Kegel*, *gerader Cylinder* ꝛc.

denkt man dabei nicht. Der Begriff Richtung und der Begriff Linie sind ganz gewiß verschiedene. In der Linie liegt der Begriff der Länge, in der Richtung nicht. Sind nun schon der Begriff Richtung und der Begriff Linie verschiedene Begriffe, und ist der Begriff gerade an sich selbst ein zusammengesetzter aus Richtung und Unveränderlichkeit, so muß der Begriff gerade Linie sogar aus drei Begriffen, Richtung, Unveränderlichkeit und Länge zusammengesetzt sein. Es ist mithin evident, daß der Begriff gerade Linie, als das Produkt aus mehreren verschiedenen Begriffen, ein zusammengesetzter Begriff sein muß, und es ist darum ein logischer Irrthum, die gerade Linie als einen einfachen Begriff zu betrachten und zu behandeln.

Mit dieser Auffassung stimmt auch die Erfahrung überein. Es ist nicht nothwendig, die Richtung durch eine gerade Linie auszudrücken; bekanntlich bedient man sich dazu auch des Kreisbogens. Eine Länge kann eben so gut an einer und durch eine krumme Linie gemessen werden, als durch eine gerade, Länge und Richtung, so wie Richtung und gerade Linie stehen mithin in gar keinem nothwendigen Zusammenhange. Auch in der Anwendung also darf ein Begriff, welcher beide Begriffe, gerade und Linie, gleichsam zufällig in sich verbindet, nicht als ein einfacher Begriff betrachtet und behandelt werden. Die gerade Linie muß vielmehr eben so definirt und ihre verschiedenen Eigenschaften müssen eben so streng erwiesen werden, wie dieses bei andern Gegenständen der Geometrie der Fall ist*).

Geschieht dieses, so bietet der Beweis der verschiedenen Sätze, welche einer aus dem andern vollkommen logisch abgeleitet werden, und auch der Parallelsatz nicht die mindeste Schwierigkeit. Geschieht es jedoch nicht, so muß die Unrichtigkeit in der Prämisse alsogleich an den Tag treten, sobald die beiden verschiedenen Begriffe, welche in der geraden Linie verbunden sind, Länge und Richtung nämlich, gleichsam getrennt vorkommen. Dieses zeigt sich ganz besonders auffallend in dem Parallelsatze. Es ist darum die Aufgabe, mit Fest-

*) Auch Kambly, welcher doch aus practischen Gründen die Zahl der geometrischen Sätze möglichst reduzirt, hat sich veranlaßt gesehen, in seinem Lehrbuche 16. Aufl. §. 8. die gerade Linie zu definiren. Er macht auch von dieser Definition, allerdings beschränkten Gebrauch, so §. 23 und 24.

haltung der geraden Linie, als eines einfachen Begriffs, den Parallelsatz erweisen zu wollen, eine unmögliche, ebenso unmöglich, als es überhaupt der Versuch sein würde, aus unrichtigen Vordersätzen richtige Schlüsse zu ziehen. Die hier folgende Entwickelung möge zur Erläuterung der vorstehenden Behauptung dienen. Es bedarf übrigens kaum der Bemerkung, daß diese Entwickelung auf sehr verschiedene Weise möglich ist, sobald man von der richtigen Prämisse ausgeht und die gerade Linie als einen zusammengesetzten Begriff betrachtet."

Die zu erweisenden Sätze sind hiernach nicht blos der bekannte Parallelsatz, sondern auch mehrere andere. Ich citire die Paragraphen nach dem erwähnten Aufsatz, wo sich auch die Beweise finden. Diese Beweise sind, wie ich glaube, eben so faßlich für den Schüler, als unangreifbar auch für die spitzigste Logik.

Nach der Definition in §. 4 folgen die verschiedenen Paragraphen, insoweit sie zum Verständniß nothwendig sind.

Die Definition der geraden Linie lautet:

„§. 4. Erklärung: Eine gerade Linie ist eine solche, welche in allen ihren Theilen dieselbe Richtung hat. Oder auch:

Eine gerade Linie entsteht, wenn sich ein Punkt so bewegt, daß er immer dieselbe Richtung beibehält*).

Die folgenden Sätze sind gewöhnlich als Grundsätze angenommen worden, ohne es zu sein.

„§. 11. Lehrsatz. Wird eine Linie" (nicht blos eine gerade Linie) „gedreht, so verändert sie ihre Richtung in allen Punkten und zwar überall um gleichviel."

„§. 12. Lehrsatz. Die Theile einer geraden Linie sind selbst grade Linien."

„§. 13. Lehrsatz. Berühren zwei gerade Linien einander, so fallen sie in eine zusammen**)."

„§. 14. Lehrsatz. Ist eine Linie vom Anfang gegen das Ende hin gerade, so ist sie es auch umgekehrt vom Ende gegen den Anfang hin."

---

*) Kambly definirt §. 8: Eine Linie ist der Weg eines sich bewegenden Punktes.

Eine gerade Linie ist diejenige, welche in allen ihren Punkten dieselbe Richtung hat.

**) Hier kommt schon die gerade Linie verdoppelt, also in zwei Begriffen vor, benso wie bei den Parallelen.

„§. 22. Lehrſatz. Zwiſchen zwei Punkten iſt nur Eine gerade Linie möglich."

„§. 23. Lehrſatz. Eine gerade Linie kann nicht in ſich zurückkehrend ſein."

„§. 27. Lehrſatz. Liegt ein Punkt außerhalb einer geraden Linie, ſo iſt die Summe ſeiner Entfernungen von deren Endpunkten größer als die Länge der geraden Linie."

„§. 28. Lehrſatz. Die gerade Linie iſt die kürzeſte zwiſchen zwei Punkten."

„§. 37. Zuſatz. Werden zwei gerade Linien von einer dritten ſo geſchnitten, daß die Summe der beiden inneren, auf einer Seite liegenden Winkel nicht gleich iſt zwei Rechten, ſo ſchneiden die Linien einander, wenn man ſie gehörig verlängert, und zwar nach der Seite hin, wo die Summe der innern Winkel kleiner als zwei Rechte iſt*)."

Bei dieſer Gelegenheit erlaube ich mir, den Wunſch auszuſprechen, es möchte die allgemeine Theilung des Kreiſes und Kreisbogens ebenfalls in die Lehrbücher der Planimetrie aufgenommen werden. Die betreffende Entwickelung findet ſich in Grunerts Archiv Theil 41 Heft 2 Seite 135—177, und würde ſich für den Schulgebrauch leicht abkürzen laſſen**).

Die Theilung beruht auf dem Prinzip, daß man jede Zahl in zwei Summanden zerlegen kann, deren einer eine Potenz von 2 iſt, ſich alſo durch Halbtheilung bis auf 1 theilen läßt. Man kann nämlich ſetzen

$$n = p \pm m$$

zum Beiſpiel

$$97 = 64 + 33$$

oder

$$97 = 128 - 31$$

Wie die Länge von m ſich ſtets aus der Länge des Ganzen durch Halbtheilung finden, wie ſie ſich mit ſolcher Genauigkeit abſchneiden

---

*) Der letztere Satz iſt der berühmte oder vielmehr berüchtigte 11. Euklidiſche Grundſatz.

**) Die erwähnte Kreistheilung iſt eine der leichteſten Aufgaben, welche nicht über die gewöhnliche Regeldetri hinausgeht. Es iſt nicht ſchwieriger, einen Kreis oder Kreisbogen in 359 Theile (Primzahl) einzutheilen, als in 360.

Der Aufſatz iſt auch in ein techniſches Journal übergegangen.

läßt, daß der Fehler weniger beträgt, als jede gegebene Größe ꝛc., darüber verweise ich auf den erwähnten Aufsatz.

L. Gr. Pfeil.

Bericht über mathematischen Unterricht.

Zu dem letzten unter vorstehender Ueberschrift erschienenen Artikel über planimetrische Lehrbücher haben wir zunächst in Betreff der Parallelentheorie noch das Erscheinen einer weiteren nach Bolyais Grundsätzen bearbeiteten, und für den Schulunterricht bestimmten Schrift nachzutragen. Dieselbe führt den Titel:

Dr. Carl Spitz, Professor am Polytechnikum in Carlsruhe, die ersten Sätze vom Dreiecke und die Parallelen. Leipzig und Heidelberg, C. F. Winter 1875.

und soll insbesondere eine Beigabe zu dem Lehrbuch der ebenen Geometrie von demselben Verfasser bilden. Der letztere ist übrigens auch der Ansicht, daß viele Lehrer sich nicht leicht werden entschließen können, „beim ersten Unterricht die frühere Behandlungsweise zu ignoriren und schon hier den streng wissenschaftlichen Weg einzuschlagen"; er hat deshalb in der 5. Auflage seiner genannten größeren Schrift die betreffende Aenderung nicht vorgenommen, will aber mit dem vorliegenden Heftchen auch der andern Ansicht Rechnung tragen.

Die kleine Schrift enthält den bekannten Entwickelungsgang der auf dem Titel genannten Abschnitte der Planimetrie nach Bolyai, wie er im Wesentlichen sich auch in dem früher besprochenen Lehrbuch von Wagner findet. Die Darstellung ist streng und, soweit eben thunlich, durch Klarheit und Vollständigkeit der Entwickelung auf das Verständniß von Schülern berechnet; allein die in der Sache selbst liegenden besonderen Schwierigkeiten, welche wir früher hervorgehoben, sind auch hier nicht überwunden. Wir führen als solche wiederholt an: die großen Anforderungen an das Abstractionsvermögens jüngerer Schüler, die einer genetischen Entwickelung widerstrebende Zusammenstellung von Sätzen und Begriffen aus ganz verschiedenen Gebieten und den Gebrauch des Unendlichkleinen in dem (hier richtig mittelst der Reihe $^1/_2$ a, $^1/_4$ a, $^1/_8$ a, . . . geführten) Beweise des einen Lehrsatzes. Wir dürfen außerdem wohl noch besonders darauf hinweisen, daß es doch sehr bedenklich ist, wenn der Anfänger in Quarta oder Tertia Sätze

lernen muß, die ihrem Wortlaut nach der Wirklichkeit, sowie den später zu lernenden Sätzen geradezu widersprechen, wie z. B. §. 41: „Werden zwei Parallele von einer beliebigen Transversale geschnitten, so ist die Summe der beiden inneren Gegenwinkel entweder gleich oder kleiner als 2 R." Die Sicherheit und Bestimmtheit des gewonnenen Wissens erscheint hierdurch mindestens bei schwächer begabten Kindern gefährdet, und ein wirklicher Gewinn dürfte auf dieser Altersstufe nach keiner Seite erreicht werden.

Die Aufgabe, eine allen Ansprüchen genügende wissenschaftliche Feststellung der Fundamente der Geometrie zu gewinnen, wird in einer anderen Weise von dem folgenden Werke zu lösen gesucht:

Dr. Worpitzki, Oberlehrer am Friedrich-Werderschen Gymnasium und Docent an der Königl. Kriegsakademie, Elemente der Mathematik, drittes und viertes Heft. Planimetrie. Berlin, Weidmannsche Buchhandlung, 1874.

Der Verfasser spricht sich selbst dahin aus, daß die erziehlichen Wirkungen des mathematischen Unterrichts beeinträchtigt worden seien, seitdem man bemerkt habe, daß die Euklidischen Axiome keinen ausreichenden Unterbau der geometrischen Wissenschaft bilden, und deshalb aufhören mußte, sie für einen solchen auszugeben. Ein befriedigendes Resultat der Bemühungen um die Lösung der so erwachsenen Aufgabe dürfte, eben weil die Fundamente mangelhaft waren, nicht ohne Aenderung an diesen zu erreichen sein. Das vorliegende Werk wird nun als ein Versuch bezeichnet, auf die so eben angedeutete Weise zum Ziele zu gelangen.

Diesem Zweck dient zunächst die vom Verfasser getroffene Wahl und Formulirung der Axiome, auf denen das System mit strenger Consequenz aufgebaut wird. So finden wir in dem Abschnitt von der Winkelsumme des Dreiecks zwar die einzelnen Sätze ebenfalls im Wesentlichen ähnlich dem Entwickelungsgange Bolyais vorgetragen, der schließliche Hauptsatz wird jedoch nicht als Erfahrungssatz aufgestellt, sondern erhält einen Beweis auf Grund eines in der Einleitung als Axiom XI. vorausgeschickten Satzes: „Es giebt kein Dreieck, in welchem jeder Winkel kleiner wäre, als ein beliebig klein gegebener Winkel." Es handelt sich also hier nicht um eine Berücksichtigung der Nicht-Euklidischen Geometrie als solcher, sondern nur um eine neue Wahl eines zum Ersatz des elften Euklidischen geeignet erscheinenden Axioms. Jene wird durch dieses Axiom von vorne herein ausgeschlossen, und

es findet sich daher auch kein der Wirklichkeit geradezu widersprechender Satz vor.

Der Verfasser hat ferner seine besondere Aufmerksamkeit einer scharfen Bestimmung der geometrischen Grundbegriffe zugewendet. Als die augenfälligste Neuerung in seinem Buche bezeichnet er selber die Einführung der Ebene, welcher er zu ihrem bisher schon halb und halb anerkannten Recht verholfen habe, demonstrirt zu werden. Um aber mit den von ihm benutzten einfachen Mitteln das Pseudoaxiom über die Ebene zu eliminiren, habe er das Secirmesser an den Winkelbegriff setzen und die Entwicklungsstufen bloslegen müssen, welche derselbe im Verlauf der gesteigerten Anforderungen der geometrischen Betrachtungen durchmache. Der Verfasser erwähnt ferner, daß die Bewegung sogleich Anfangs in die geometrischen Betrachtungen mit Entschiedenheit eingeführt werde; ob aber die Axiome, welche er über sie aufgestellt habe, das, worauf es ankommt, schon in der angemessensten Weise aussprechen, darüber werde erst dann die Entscheidung getroffen werden können, nachdem die Erwägung dieser Frage in weiteren Kreisen, als bisher möglich, ventilirt sein werde. Zu einer ähnlichen Arbeit lade er ein über den Größenbegriff, der für sich, ebenso wie sein Auftreten in der Geometrie, eine eingehende Beachtung erheische.

Wir haben im vorstehenden absichtlich einige Stellen der Vorrede benutzt, um möglichst mit den eigenen Worten des Verfassers diejenigen Eigenthümlichkeiten seines Buches zu erwähnen, welche er selbst für die wichtigsten, bezw. für die charakteristischen hält. Es erschien dies im vorliegenden Fall als zweckmäßig, zumal da wir, um nicht die unserem Bericht gesteckten Grenzen zu überschreiten, uns versagen müssen, auf eine genaue Analyse der Einzelheiten des Buches einzugehen. Es muß hier genügen, auf dasselbe als auf eine beachtenswerthe neuere Leistung aufmerksam zu machen und das genauere Studium, wie die Beurtheilung den für die betreffenden Fragen sich interessirenden Lehrern zu überlassen. Wir glauben, daß nicht wenige aus demselben manche Anregung schöpfen werden, und man wird dem Verfasser, auch wenn man hie und da nicht ohne Grund Bedenken gegen seine Methode erheben mag, doch immer zugestehen, daß er es verstanden hat, das geometrische System in eigener Art, mit wissenschaftlicher Consequenz auf seinen Axiomen aufzubauen.

Eine andere Frage ist es freilich, ob die Mängel der Fundamente der Geometrie, welche man neuerdings entdeckt oder doch an das Licht

gezogen zu haben glaubt, wirklich der Art ſind, daß es nothwendig oder heilſam ſei, ihrethalben den mathematiſchen Schulunterricht in neue Bahnen zu drängen. Schreiber dieſes hat ſich ſelbſt ſchon früher dahin ausgeſprochen, daß er dieſe Frage nicht zu bejahen vermag, daß er vielmehr der Anſicht iſt, bei dem Anfange des geometriſchen Unterrichts ſei es nicht nur erlaubt, ſondern aus pädagogiſchen Gründen ſogar nothwendig, die fundamentalſten Vorſtellungen und Begriffe als das vorauszuſetzen und zu benutzen, was ſie dem Schüler in Wirklichkeit ſind, nähmlich als Ergebniſſe der Anſchauung und Erfahrung. Das ſchließt keineswegs aus, daß der Aufbau des Syſtems auch auf dieſem Fundament ein durchaus wiſſenſchaftlich ſtrenger ſei. Der Verfaſſer des ſo eben beſprochenen Lehrbuches hat gewiß theoretiſch nicht Unrecht, wenn er der Anſicht iſt, daß auch auf der unterſten Stufe des mathematiſchen Unterrichts ſolche Lehrbücher verderblich ſeien, welche in der Anordnung und Behandlung des Stoffes die wiſſenſchaftliche Strenge der Rückſicht opfern, daß alle abgedruckten Einzelheiten der muthmaßlichen Altersſtufe der Schüler angepaßt ſeien. Allein vielleicht noch „verderblicher" dürften in dieſer Beziehung ſolche Lehrbücher ſein, welche der wiſſenſchaftlichen Strenge die Rückſicht auf das geiſtige Faſſungsvermögen der Schüler opfern und von dieſen bereits diejenige Reife des Geiſtes verlangen und vorausſetzen, deren Erwerbung eben erſt die Aufgabe des mathematiſchen Unterrichts iſt. Wir glauben, daß es möglich ſein wird, ſich dem kindiſchen Auffaſſungsvermögen weſentlich anzubequemen, ohne ſich deshalb geradezu dem Vorwurf unwiſſenſchaftlicher Oberflächlichkeit oder doch des Mangels an ſcharfer Folgerichtigkeit auszuſetzen, und erblicken gerade in der möglichſten Vereinigung beider Rückſichten die beſondere Kunſt und den Vorzug einer Lehrmethode. Denn es erſcheint uns als entſchieden gefährlich für die Erfolge des mathematiſchen Unterrichts, wenn man dem Anfänger Feinheiten der Unterſcheidung zumuthet, die ſich ſeinem Verſtändniß völlig entziehen, als gefährlich namentlich deßhalb, weil wir befürchten, daß in den meiſten Fällen durch ſolche hochgeſpannte Anforderungen eine wirkliche klare Aneignung des Gedanken-Inhalts ſeitens unſerer Durchſchnitts-Schüler erſchwert, ein bloßes Spielen mit Worten, denen die Begriffe fehlen, begünſtigt, und der alten Meinung Vorſchub geleiſtet werde, daß nur ein eigenartiges Talent zur Erlernung der Mathematik befähige.

Wir wollen mit den vorstehenden Bemerkungen nicht dem zuletzt genannten Lehrbuche insbesondere entgegen treten; es ist vielmehr eine in letzterer Zeit vielfach in mathematischen Schriften zu Tage getretene Richtung, welche wir als nach unserer Ansicht bedenklich für die Fortschritte des mathematischen Unterrichts bekämpfen möchten. Wir knüpfen aber unsere Bedenken an die Besprechung des genannten Werkes, weil wir allerdings befürchten, daß der Verfasser desselben den angedeuteten Gefahren nicht hinreichend begegnet sei, und weil uns dasselbe als ein jedenfalls beachtenswerther Vertreter der entgegengesetzten Ansicht erscheint. Vielleicht irren wir in letzterer Beziehung einigermaßen, denn der Verfasser unterscheidet ausdrücklich die Methode des Unterrichts von derjenigen des Lehrbuchs, indem er sagt: „Ob man aus pädagogischen Rücksichten beim ersten Unterricht einzelne Bindeglieder des Systems nur kurz berühren wird, um ihre Existenz anzuzeigen, ihre Discussion aber einer späteren Stufe vorzubehalten, . . . das betrifft eine ganz andere Frage, wenn man nur nicht unterläßt, diese Absicht gebührend hervorzuheben.“ Als ein Beispiel solcher nur kurz zu berührenden Sätze werden diejenigen genannt, welche die Winkelsumme des Dreiecks betreffen, und es sind dies in der That solche, deren schon früher von uns betonte Schwierigkeit für Anfänger auch in dem Worpitzkyschen Lehrbuche recht auffallend hervortritt, wo beispielsweise in dem Beweis des Hauptsatzes schon Formeln, wie

$$\alpha + \beta + \gamma \leqq \frac{\alpha_n - r}{2^r} + \beta_{n+1}$$

vorkommen. Insofern sucht also der Verfasser ebenfalls der Praxis zu ihrem Rechte zu verhelfen, allein wenn das Lehrbuch den Zweck haben soll, den praktischen Unterricht zu unterstützen, in der Hand des Schülers zu Hause den Lehrer zu ersetzen, so muß dasselbe unseres Erachtens auch dieser Forderung entsprechend eingerichtet sein und den Gang des Unterrichts in einer für Schüler geeigneten Weise wiedergeben. Auch das scheint uns zweifelhaft, ob nicht geradezu die Gleichmäßigkeit und Sicherheit des Lernens und vor Allem die Gewöhnung an gewissenhafte logische Strenge geschädigt werde, wenn wesentliche Glieder des Systems, die doch im Folgenden als wohl begründet vorauszusetzen sind, nur berührt werden, um ihre Existenz anzuzeigen. Wir glauben, daß gerade in diesem Fall der Schein des Mangels „derjenigen Gewissenhaftigkeit“ erregt wird, „welche davor zurückschreckt, eine ernsthafte Begründung durch einige Phrasen zu

erſetzen, oder die Aufmerkſamkeit durch das Verſchweigen kritiſcher Punkte irrezuführen, nachdem man ſich durch den Schein von Zuverläſſigkeit Vertrauen erworben hat.

In einer der vorher bezeichneten entgegengeſetzten Richtung bewegen ſich diejenigen Arbeiten, welche die oft für die ganze Zukunft des mathematiſchen Wiſſens der Einzelnen entſcheidenden Schwierigkeiten des erſten Unterrichts durch eine Art populärer, mehr oder minder auf die Anſchauung gegründeter Behandlungsweiſe des Gegenſtandes zu beſeitigen ſuchen. Unter den neueren Schriften über Propädeutik des geometriſchen Unterrichts verdient in erſter Reihe die folgende genannt zu werden:

J. C. V. Hoffmann, Redacteur der Zeitſchrift für mathematiſchen und naturwiſſenſchaftlichen Unterricht, Vorſchule der Geometrie, 1. Lieferung. Halle, L. Nebert. 1874. Preis 3 Mark.

Dieſelbe iſt ein verhältnißmäßig ſehr ausführliches und mit großer Sorgfalt und Umſicht ausgearbeitetes Werk. In richtiger Weiſe von der Betrachtung einzelner beſtimmter Körperformen ausgehend, verweilt der Verfaſſer jedoch nur kurz bei denſelben und wendet ſich bald zu ausſchließlich planimetriſchen Unterſuchungen. Seine Vorſchule iſt nicht eigentlich eine „Formenlehre“ nach Peſtalozziſcher Art, ſondern kann wohl eher kurz als ein populäres Lehrbuch der Planimetrie, mit beſonderer Berückſichtigung des geometriſchen Zeichnens und Meſſens bezeichnet werden. Die Populariſirung beruht jedoch nicht auf dem Mangel an Begründung der einzelnen Lehren oder auf oberflächlich fehlerhaftem Raiſonnement, ſondern vorwiegend auf dem Gebrauch anſchaulicher Hülfsmittel zur Beweisführung, dem Eingehen auf die beſonderen Fälle und dem Fortſchreiten vom Beſonderen zum Allgemeinen nach pädagogiſchen Grundſätzen. Auch auf die mathematiſche Schärfe des Ausdrucks iſt große Sorgfalt verwendet worden.

Indem der Verfaſſer mit ſeiner Arbeit ein noch wenig behandeltes Gebiet betrat, konnte er freilich der beſonderen Schwierigkeit einer Mittelſtellung ſeines Buches zwiſchen einer methodiſchen Anweiſung für den Lehrer und einem bloßen Hülfsbuch für die Schüler kaum entgehen, und vielleicht iſt hierauf zum Theil der für den Gebrauch in der Schule bedenklich große Umfang des Buches zurückzuführen. Unter den beſtehenden Verhältniſſen ſcheint es, wenigſtens an unſeren

höheren Schulen, kaum möglich, den ganzen Inhalt, ja nur einen erheblichen Theil deſſelben zu bewältigen.

Die Anſichten über den Werth einer dem ſyſtematiſchen Unterricht vorausgehenden geometriſchen Propädeutik ſind ſehr getheilt. Schreiber dieſes glaubt auf Grund früherer Erfahrungen, als ihm an einer Privatanſtalt die erforderliche Zeit zu einem propädeutiſchen Curſus in den unterſten Klaſſen zu Gebote ſtand, einen ſehr wohlthätigen Einfluß auf die ſpäteren Erfolge des Unterrichts annehmen zu dürfen, und es ſcheint, als ob vielfach mathematiſche Lehrer, welche Gelegenheit hatten, ſich in einen ſolchen Curſus einzuarbeiten, denſelben nur ungern wieder vermiſſen würden. An anderen Orten mag man minder günſtige Erfahrungen gemacht haben, und jedenfalls kommt ſehr viel auf die Art der Propädeutik und die ihr zugewendete Zeit an. An unſeren Gymnaſien dürften jedenfalls, wie gegenwärtig und vorausſichtlich noch für lange Zeit die Verhältniſſe liegen, nur in Quarta eine bis zwei Stunden wöchentlich disponibel zu machen ſein, da ſonſt der eigentliche mathematiſche Unterricht zu kurz käme; auch ſcheint uns, daß die paſſende Zeit für eine Propädeutik hier eher ſchon in Sexta und Quinta, als in höheren Klaſſen zu ſuchen ſei. Das vorliegende Buch giebt, wie bemerkt, der Propädeutik eine größere Ausdehnung. Wenn wir desbalb zweifeln müſſen, ob daſſelbe als Schulbuch an höheren Lehranſtalten diejenige Verbreitung finden werde, welche der auf daſſelbe verwendeten Sorgfalt entſprechen würde, ſo möchten wir es doch jedenfalls dringend für ſolche Fälle empfehlen, in welchen ein ſtreng ſyſtematiſcher Unterricht ausgeſchloſſen iſt. Für Volksſchullehrer und als Lehrbuch zum Gebrauch der Schüler in gehobenen Volksſchulen, Fortbildungsanſtalten und dergleichen erſcheint uns der Lehrplan des Verfaſſers und ſeine Ausführung deſſelben ſehr geeignet, um neben dem Erwerb von praktiſchem Wiſſen und Fertigkeiten auch die logiſch bildende Kraft des Gegenſtandes möglichſt zu verwerthen. Vielleicht auch ließe ſich der Verſuch machen, die Propädeutik des Verfaſſers mit der ſtrengen wiſſenſchaftlichen Behandlungsweiſe nach Art des Worpitzkyſchen Lehrbuches zu verbinden. Die Extreme berühren ſich auch hier, und ſo könnte vielleicht der Lehrgang des letzteren auf einer oberen Stufe durch einen ausgedehnteren Vorcurſus nach Art des erſteren in den unteren und mittleren Klaſſen dem Verſtändniß näher gebracht werden. Solche concentriſchen Kurſe haben aber in dieſem Fall das Bedenkliche, daß durch die Vorſchule bereits das ganze Ge-

biet der Planimetrie behandelt wird, und somit später kein eigentlich neuer Stoff vorliegt, sondern nur die Methode der Behandlung eine andere ist, so daß das Interesse einen seiner wichtigsten Hebel verlieren würde.

In demselben Verlage, wie die Hoffmannsche Vorschule erschien eine zweite propädeutische Schrift:

H. Koestler, Oberlehrer, Leitfaden für den Anfangsunterricht in der Geometrie, Halle 1874, Preis 1,25 M.

Die Propädeutik dieses im Ganzen 59 Octavseiten umfassenden Heftes, welches nach Angabe des Verfassers aus „erfolgreicher Praxis hervorgegangen ist", beschränkt sich unter dem Titel „Formenlehre" im Wesentlichen auf eine Zusammenstellung der später gebrauchten Definitionen und Eintheilungen, sowie in der dann folgenden „Constructionslehre" auf die Ausführung der fundamentalen Constructions-Aufgaben aus der einfachen Lehre von den Winkeln und den Dreiecken. Nachdem noch eine Anzahl Repetitions- und Uebungs-Aufgaben beigegeben sind, welche mit dem Vorigen zusammen 26 Seiten einnehmen, folgen die Elemente der Planimetrie, die einfacheren Sätze von den Winkeln, den Dreiecken, Vierecken und dem Kreise enthaltend. Der Verfasser beschränkt sich hier auf das Nothwendigste, giebt die Beweise nur in kurzen Andeutungen und fügt Aufgaben und Uebungssätze hinzu. Das Buch ist für den Gebrauch der Quarta höherer Schulen bestimmt, und wird sich, seine entsprechende Ergänzung für die folgenden Klassen vorausgesetzt, für diesen Zweck als brauchbar erweisen.

Von demselben Verfasser liegt gleichzeitig ein entsprechender

Leitfaden für den Anfangsunterricht in der Arithmetik an höheren Lehranstalten (Halle. 1874)

vor, welcher auf 37 Octavseiten, von denen etwa 20 zu Uebungsaufgaben verwendet sind, die nöthigsten Vorübungen für den Gebrauch der Buchstaben und Klammern und die Grundbegriffe der vier ersten Rechnungsarten mit Ausschluß der negativen Zahlen enthält.

Ausführlicher, und gewissermaßen ein Seitenstück zu der oben besprochenen Vorschule der Geometrie von Hoffmann ist das folgende Werk:

J. Henrici, Prof. an der höheren Bürgerschule in Heidelberg, Lehrbuch für den Rechen-Unterricht. Propädeutik der allgemeinen Arithmetik zum Gebrauch an höheren Lehranstalten. Heidelberg, G. Weiß, 1875.

Dasſelbe iſt nicht eine Propädeutik im engeren Sinn, ſondern ein ausführliches Lehrbuch des Rechnens, in welches die entſprechenden Lehren der allgemeinen Arithmetik in der Art verwebt ſind, daß die beſtimmt formulirten Lehrſätze nicht mit Buchſtaben dargeſtellt, und Anwendungen nicht mit ſolchen geübt werden, ſondern daß beſtimmte Zahlen zur Erläuterung, reſp. Beweisführung und Einübung dienen. Das Buch wird ſich (ähnlich wie das Hoffmannſche) namentlich für den einen der in ſeinem Vorwort genannten Zwecke geeignet erweiſen, an den Mittelſchulen, deren Unterricht nicht über den Rahmen deſſelben hinausgeht, dieſen Unterricht zu einem Bildungsmittel zu geſtalten, wie es die höheren Schulen in der Mathematik beſitzen. Für den Gebrauch der Schüler an letzteren dürfte es zu umfangreich ſein, zumal daneben noch der Beſitz einer entſprechenden Aufgabenſammlung erforderlich iſt. Auch hier lag eben die Schwierigkeit vor, daß der Verfaſſer nicht nur für die Schüler, ſondern daneben auch für den Lehrer ſchreiben mußte. Dem hierbei zu Grunde liegenden Zweck, daß das Buch die Brücke ſein ſolle, auf welcher ſich der Lehrer des Rechnens und derjenige der allgemeinen Arithmetik die Hand bieten können, wird daſſelbe mit Erfolg entſprechen können. — Von Einzelheiten führen wir noch an, daß die mehrziffrigen Zahlen nicht als mehrfach benannte Zahlen (Einer, Zehner u. ſ. w), ſondern als Summen von Producten aufgefaßt ſind, daß für die Subtraction und Diviſion das in den öſterreichiſchen Schulen gebräuchliche Verfahren angewendet wird, wobei die Subtraction durch eine Addition ausgeführt und das ſogenannte Borgen oder Leihen vermieden wird. Bei der Multiplication wird mit der Ziffer höchſten Ranges begonnen, entſprechend dem Verfahren bei der abgekürzten Multiplication; die Decimalbrüche ſind zuerſt als Fortſetzung des dekadiſchen Zahlenſyſtems nach abwärts, und ſpäter in der Bruchrechnung noch einmal als gemeine Brüche aufgefaßt. Der praktiſche Theil geht bis zu den Grundlagen des ſog. kaufmänniſchen Rechnens.

Von neueren wiſſenſchaftlichen Lehrbüchern der Arithmetik haben wir zu nennen

H. Seeger, Direktor der Realſchule zu Güſtrow, die Elemente der Arithmetik. Schwerin, A. Hildebrand, 1874.

Das Auffallendſte an dieſem Buche ſind die zwei Anhänge, von denen der erſte auf 32 Seiten einen Abriß der Geſchichte der Arithmetik und Algebra, der zweite auf 13 Seiten ein deutſch-franzöſiſches

Vocabularium enthält. Beide Anhänge, die auch separat verkäuflich sind, machen zusammen fast den vierten Theil des Buches aus. Der erste soll dazu beitragen, den historischen Sinn bei den Schülern zu wecken und zu bilden, der zweite soll durch Angabe der arithmetischen Terminologie den französischen Sprechübungen auf einem bestimmten, wohl umschriebenen Felde zu Hülfe kommen. Das Urtheil über den Werth dieser Bereicherungen des arithmetischen Unterrichts an Realschulen müssen wir den einzelnen Lesern überlassen, bei denen es wahrscheinlich verschieden ausfallen wird. Das eigentliche Lehrbuch ist zugleich Aufgabensammlung; die Aufgaben sind selbstverständlich nach den einzelnen Abschnitten des Buches geordnet, schließen sich jedoch örtlich denselben nicht an, sondern folgen zusammenhängend als 2. Theil dem die Theorie enthaltenden ersten und nehmen, da sie in zwar nicht überreicher, doch im Allgemeinen ausreichender Anzahl gegeben sind, die größere Hälfte ein, so daß der eigentliche Text nur 65 Seiten umfaßt. Derselbe schließt übrigens die Logarithmen, die Gleichungen von höherem als dem ersten Grade, die Reihen u. s. w. aus, da das Buch nur für die Mittelstufe bestimmt ist. Verhältnißmäßig sehr ausführlich ist die Theilbarkeit der Zahlen einschließlich der Elemente der Lehre von der Kongruenz der Zahlen behandelt.

Der Verfasser spricht sich in dem Programm der Realschule in Güstrow von 1873 mit Beziehung auf das vorliegende Buch dahin aus, daß in der Arithmetik nicht, wie beim Rechnen, eine gut angelegte Aufgabensammlung genügen könne, denn es sei die Gefahr vorhanden, daß die wissenschaftliche Seite der Arithmetik aus den Augen verloren werde; das ganze Lehrgebäude in seinem inneren Zusammenhang und stufenmäßigen Fortschritt zu überblicken, vermöge der Schüler nur, wenn er Gelegenheit habe, den Bau in seinem Lehrbuche anzuschauen. Dennoch setzt der Verfasser in den ersten Abschnitten seines Buches diesen Bau in einem wichtigen Theile schon voraus, indem er die Transformations-Formeln oder Regeln meist einfach ohne Beweis zusammenstellt. Er begründet dies dadurch, daß der arithmetische Unterricht nur die natürliche Fortsetzung des früheren Rechenunterrichts sei; man müsse darauf sehen, daß derselbe dem Schüler nicht als etwas Anderes erscheine, und deßhalb dürfe das Lehrbuch nicht ganz von vorne anfangen. Nur eine Zusammenstellung der arithmetischen Terminologie und des theoretischen Ergebnisses des Rechenunterrichts, insonderheit der Sätze und Regeln der Bruchrechnung, sei zu einer

umfassenden und häufigen Repetition nothwendig. Eine weitere Eigenthümlichkeit des Buches, daß nämlich alle sechs Operationen von vorne herein gleichzeitig behandelt werden, begründet der Verfasser in der angezogenen Programm-Abhandlung ebenfalls durch den Hinweis auf die vorhergegangene Vorbereitung durch den Rechenunterricht.

Ob diese Vorbereitung in der Mehrzahl der Fälle ausreichend sein werde, die besonderen Schwierigkeiten zu überwinden, die gerade der Eintritt in die ersten Capitel der Buchstabenrechnung erfahrungsmäßig den Schülern bietet, dürfte dahin stehen. Die Abstraction von den speciellen Zahlwerthen, das Verständniß selbst der einfachsten Formeln in allgemeinen Zahlzeichen und das Operiren mit aus letzteren zusammengesetzten Ausdrücken findet bei manchen Schülern so große Schwierigkeiten des Verständnisses, daß man hier in der That ganz von vorn und mit gehöriger Gründlichkeit und Ausführlichkeit anfangen muß. Der befürchteten Gefahr, daß der arithmetische Unterricht nicht als die natürliche Fortsetzung des Rechenunterrichts erscheine, wird unseres Erachtens durch solche Gründlichkeit am besten begegnet werden. Eine andere Frage ist allerdings die, ob nicht der Rechenunterricht in den unteren Klassen der Gymnasien und Realschulen so ertheilt werden könne, daß er neben seinen eigenen Zwecken mehr, als bisher oft geschehen, auch den erfülle, den späteren arithmetischen Unterricht vorzubereiten und zu erleichtern. Wir haben bereits oben in dem Buche von Henrici eine dahin zielende neuere Arbeit erwähnt; eine hieran sich anschließende Besprechung neuerer Ausgaben von Rechenbüchern müssen wir uns für eine spätere Stelle vorbehalten.

Wie in der Arithmetik, so finden wir auch auf den doch so dankbaren Gebieten der Stereometrie und Trigonometrie im Vergleich mit den zahlreichen planimetrischen Schriften nur wenige nennenswerthe Neuigkeiten. Als ein recht brauchbares Lehrbuch kann das folgende genannt werden:

F. J. Brockmann, Oberlehrer am Königlichen Gymnasium zu Cleve, Lehrbuch der elementaren Geometrie für Gymnasien und Realschulen. 2. Theil, Stereometrie. Leipzig, Teubner, 1875.

Dasselbe gehört zu denjenigen, welche „zwischen den erschöpfenden Handbüchern und den aphoristischen Leitfäden die richtige Mitte zu halten suchen", bietet ein reichhaltiges Uebungsmaterial und ist im Wesentlichen nach den gegenwärtig üblichen Gesichtspunkten entworfen.

Daß der Verfaſſer ſich nicht hat entſchließen können, den hergebrachten Lehrgang wie es ein anonymer Recenſent ſeiner Planimetrie in Zarnckes literariſchem Centralblatt zu fordern ſcheine, zu Gunſten des den Anſchauungen der neueren Geometrie angepaßten modernen Schnitts zu verlaſſen, wird vorerſt von mancher Seite gebilligt werden.

Auch von dem früher erwähnten Lehrbuch der Geometrie von Kieſeritzky iſt der die Stereometrie enthaltende zweite Theil erſchienen. Wir können denſelben namentlich ſeiner überaus ſchlechten Figuren und mancher Ungenauigkeiten des Inhalts wegen nicht für brauchbar halten.

Die neuere Geometrie iſt unter den uns vorliegenden Schriften vertreten durch:

A. Maier, Profeſſor am Realgymnaſium in Karlsruhe, Neuere Geometrie mit beſonderer Berückſichtigung der Kegelſchnitte. Für höhere Lehranſtalten bearbeitet. Zweite Auflage. Karlsruhe, G. Braun'ſche Hofbuchhandlung. 1874.

Die kleine Schrift, deren erſte Auflage als Beilage zum Programm des Karlsruher Realgymnaſiums von 1873 erſchienen iſt, behandelt in im Ganzen zweckmäßiger Auswahl und gedrängter Darſtellung folgende Abſchnitte: Von den projektiviſchen Punktreihen und Strahlenbüſcheln, den Doppelverhältniſſen im Allgemeinen, den harmoniſchen Punkten und Strahlen, dem vollſtändigen Vierſeit und dem vollſtändigen Viereck, den Involutionen, den projectiviſchen Strahlenbüſcheln im Kreiſe und den projektiviſchen Punktreihen ſeiner Tangenten, die Sätze von Pascal und Brianchon, Pol und Polare, Polariſation, Reciprocität; ferner von den Kegelſchnitten als Kreisprojectionen, den Mittelpunkten und Durchmeſſern, den Brennpunkten und den Gleichungen der Kegelſchnitte, dem Inhalt der Ellipſe und des Parabelſegments und den Krümmungshalbmeſſern der Kegelſchnitte.

Zum Schluß unſeres Referats möge eine Anzahl älterer, in neuen Auflagen erſchienener Schriften aus den verſchiedenen Gebieten des mathematiſchen Unterrichts Anzeige finden.

Die 9. Auflage der Stereometrie von Koppe, welche kurze Zeit vor dem Tode des verdienten Verfaſſers erſchienen iſt, behandelt die Simpſon'ſche Regel und den Satz vom Obelisken eingehender als die früheren, vereinigt die Sätze von der Oberfläche und dem Volumen der Körper in demſelben Kapitel und enthält einen neuen Anhang über Cylinderhufe und die einfachſten ringförmigen Körper.

Von J. Helmes Elementar-Mathematik liegt die zweite Abtheilung des ersten Theiles, der Arithmetik und Algebra, in zweiter Auflage (Hannover, Hahn'sche Hofbuchhandlung 1874) vor. Das vortreffliche, sehr ausführlich gehaltene Lehrbuch, dessen planimetrischer Theil bereits früher besprochen wurde, dient zugleich als Aufgabensammlung. Die geschickt gewählten Aufgaben sind nicht sehr zahlreich, jedoch in allenfalls hinreichender Menge vorhanden.

Das Lehrbuch der Planimetrie für Gymnasien und Realschulen von Dr. H. Schumann, Berlin, Weidmann 1874, ist ebenfalls in zweiter Auflage erschienen. Dieselbe ist von Dr. R. Gantzer, Mathematikus am Gymnasio in Stendal, bearbeitet und kann als ein im Ganzen treffliches Werk bezeichnet werden, welches zwar wenig Eigenthümliches bietet, aber überall in der Behandlungsweise Vertrautheit mit den Bedürfnissen der Schule erkennen läßt. Zur weiteren Charakterisirung führen wir noch an, daß die Beweise fast durchweg ausführlich gegeben sind und daß statt der Beigabe von Uebungsmaterial die in demselben Verlage erschienene bekannte Aufgabensammlung von Gandtner und Junghans bei den einzelnen Abschnitten citirt wird, so daß also die letztere als gleichzeitig in den Händen der Schüler befindlich vorausgesetzt ist.

Hamm, August 1875. Reidt.

Zur Methode des französischen Unterrichts der Realschule.

Soll der gesammte französische Unterricht auf grammatischer Grundlage ruhen, so muß die lateinische Grammatik den Unterbau derselben bilden. Wie große Schwierigkeiten die Durchführung dieses Principes auch haben mag, sie lassen sich überwinden. Würde im Latein das geleistet, was die Programme der Realschulen verkünden, so würde ohnehin das entsprechende lateinische Pensum dem Französischen vorangehen. Aber bei der geringen Stundenzahl und Bedeutung, die dem Latein wenigstens von Tertia ab zuerkannt wird, bei der absorbirenden Einwirkung der anderen Disciplinen ist dies keinesfalls zu hoffen. Indessen auch so pflegt auf der Mehrzahl der Realschulen der nöthige Grund in der lateinischen Grammatik bereits gelegt zu sein.

In Quinta lassen sich die in Sexta erworbenen lateinischen Kennt-

niſſe bei dem franzöſiſchen Unterricht ſchon verwerthen. Wie ſehr dem Schüler das Vocabellernen und Ueberſetzen durch das Latein erleichtert wird, wie faſt überall die handgreiflichſten Beziehungen beider Sprachen nur angedeutet werden dürfen, bedarf keiner Erwähnung. Conſequent läßt ſich auf dieſer unterſten Stufe die obige Methode nicht durchführen. Die Beziehungen der franzöſiſchen Pronomina z. B. mit denen der lateiniſchen Sprache, die Verwandſchaft von avoir und être mit habere und esse, der franzöſiſchen und lateiniſchen Conjugation ſind oft zu entlegen, um von zwölfjährigen Knaben erfaßt zu werden. Nur warum man die Bildung des Futur und Conditionnel nach der unwiſſenſchaftlichen Plötzſchen Auffaſſung erklärt, und nicht die Zuſammenſetzung beider Zeiten aus dem Inf. des Verbe und dem Prés. und Impf. von avoir angenommen wird (die Sprachforſchung hat darüber längſt entſchieden), bleibt unklar.

Der Quarta und Untertertia pflegen als Hauptpenſum die unregelmäßigen Verba zugewieſen zu werden. Auch hier kann die Entſtehung aus den entſprechenden lateiniſchen Verben nicht überall erörtert werden. Aber wie leicht wird die Erlernung des ſchwierigen aller, wenn man die drei lateiniſchen Verba ambulare*), ire und vadere zu Grunde legt. Leicht laſſen ſich noch andere, leicht faßbare Analogien hineinziehen. Wenn nun freilich auch die Präpoſitionen Penſum der Untertertia ſind, ſo bleibt nichts übrig, als die Plötzſchen Lectionen auswendig lernen zu laſſen, denn die Beziehungen des Latein und Franzöſiſch ſind hier dem Schüler ſchwer verſtändlich zu machen. Beſſer bleibt dieſer ſchwierige Theil der franzöſiſchen Grammatik wohl für eine der oberen Klaſſen reſervirt, wo gelegentliche Rückblicke auf das Latein eher möglich ſind. Dagegen laſſen ſich die Geſchlechtsregeln meiſt auf das Latein zurückführen, die wenigen Abweichungen ſind dann recht leicht zu merken. Erſt mit der Tempus- und Moduslehre iſt ein Zurückgehen auf das Latein durchaus geboten. Die Regeln über die Tempora und Consecutio temporum müſſen dem Obertertianer, ja auch dem Untertertianer durch die Grammatik und die Lektüre im Weſentlichen verſtändlich ſein. Im Anſchluß an ſie ſind die entſprechenden Abſchnitte der franzöſiſchen Grammatik klar und überſichtlich darzulegen, und es bedarf kaum ſo weitſichtiger Bemerkungen wie die im Plötz Lektion 46 oder in der fünffach getheilten 50ten

*) Aus pädagogiſchen Rückſichten. Neuere Sprachforſcher denken freilich an aditare oder an das plautiniſche dare (ad terram.) (?)

Lektion. Man kann die Grundregeln über den Gebrauch des Subjonctif auf folgende zwei Sprachgesetze reduciren: 1. Die Verba, welche im Lateinischen den acc. cum inf. regieren, haben im Französischen den Indikativ. 2. Die, welche im Lateinischen den Conjunctiv mit oder ohne Conjunction regieren, den Subjonctif. Auf die bei weitem größte Mehrzahl der französischen Verben, wenigstens auf die häufiger vorkommenden trifft diese Regel zu. Dann ist es nicht nöthig, Dutzende von Verben nach Plötz zum Memoriren aufzugeben, die Lektüre und die Uebersetzung aus dem Deutschen wird die nöthigen Beispiele einprägen.

Auch hier bietet zwar die consequente Durchführung des Princips einige Schwierigkeit. Die Verba z. B., die im Latein den Acc. cum inf. regieren, haben verneint oder fragend gebraucht häufig den Conjunctiv. Indessen der Sprachgebrauch schwankt, ja in der französischen Conversation pflegt der Indicatif sich immer mehr einzubürgern, und so kann man im Anschluß an die obige Regel den Indicatif als das regelmäßige, den Subjonctif als das nebenbei zulässige ansehen. Schwerer läßt sich die Regel durchführen, wenn von der Wahl des Modus nach den verbs impersonnels die Rede ist. Einigen dieser verbes lassen sich keine entsprechenden lateinischen mit gleicher Construction zur Seite setzen, bei andern schwankt der lateinische Sprachgebrauch zwischen ut c. conj. und dem acc. cum inf. Das Französische hat sich für einen Modus, sei es Indicatif, sei es Subjonctif bestimmt entschieden. Hier ist von der Regel abzusehen, dagegen darauf aufmerksam zu machen, ob der von dem verb. impers. abhängige Satz eine für Jeden feststehende Thatsache, oder eine nur für den Redenden gültige Annahme ausdrückt, z. B. il est vrai c. indic., il est nécessaire c. subj., denn was wahr ist, ist eben für einen jeden wahr, was für den Einen nothwendig ist, kann für Andre sehr unnöthig sein, u. a.

Die scheinbar so schwierige Regel über craindre etc. läßt sich wieder auf das Lateinische zurückführen, die Umkehrung dieser Regel ergiebt die über douter und nier. Ebenso kann das de ce que nach den Verben des Affectes aus dem lateinischen id quod erklärt werden. Der Subjonctif in den Relativsätzen stimmt wieder mit dem lateinischen Conjunctiv überein. Die Regeln über die Veränderlichkeit oder Unveränderlichkeit des Participe passé schließen sich in der Hauptsache an das Latein an, namentlich die Regeln, daß das part. passé, mit être verbunden, veränderlich, mit avoir verbunden nur

dann veränderlich ist, wenn ein régime direct vorhergeht. Das Latein kann ja hier auch habere c. part. perf. pass. statt des perf. activi anwenden. Auch der im Plötz angeführte und subjectiv begründete Satz: La chanson, que j'ai entendu chanter entspricht dem Latein: Cantum, quem audivi cantari; also in beiden Sprachen Unveränderlichkeit, im Französischen des part., im Latein des Infinitivus, dagegen: La dame, que j'ai entendue chanter dem Latein: Femina, quam cantantem audivi, in beiden Sprachen Veränderlichkeit des part.

Abweichungen von dieser Uebereinstimmung beider Sprachen braucht man nicht in der Fülle zu erwähnen, wie es Plötz 57 b. geschieht, dergleichen Einzelheiten sind wohl besser an der Hand der Lectüre verständlich zu machen.

In den Lectionen 58—70 enthält die Plötzsche Schulgrammatik ebenso vielerlei Einzelheiten, die sich vielleicht besser in den Lectürestunden besprechen ließen; zum Memoriren aufgegeben, entschwinden sie schnell dem Gedächtniß, während sie durch häufiges und aufmerksames Lesen sich allmählig fest einprägen. Namentlich alle sogenannten Gallicismen, die sich schwer unter bestimmte Sprachgesetze bringen lassen, sollten von der Grammatik, die das sprachliche Detail stets nach bestimmten Gesichtspunkten zu ordnen hat, ausgeschlossen sein. Beziehungen zum Latein sind hier nur vereinzelt zu finden, selbstverständlich ist bei der Lehre vom Artikel das Deutsche, nicht das Latein zum Ausgangspunkt zu nehmen. Auch die Lehre von den pronoms (70—75) bietet nur zerstreute und entlegene Beziehungen. So wird also für das Pensum von c. 2 Semestern der obenbezeichnete Weg zu verlassen sein.

Dagegen sind die Regeln über den Infinitif mit oder ohne Präposition durch das Zurückgehen auf das Latein sehr zu vereinfachen. Es lassen sich zunächst 3 Generalregeln aufstellen. 1. Der Infinitif ohne Präposition steht nach den Verben, die im Latein den Infinitivus oder acc. c. inf. regieren (nach letzteren nur bei gleichem Subject des Haupt- und Nebensatzes), 2. der Infinitiv mit à ist nach den Verben zu setzen, die im Latein ad mit dem Gerundium, nach den Adjectiven, die eine gleiche Construction oder Supinum II fordern; 3. der Infinitif mit de steht nach den Substantiven, die im Latein den Genitivus Gerundii, nach den Verben, die den Conjunctivus mit ut, ne, quod regieren. Einzelnes dem Französischen Eigenthümliche wird immerhin einzuschalten sein, man erleichtert aber fürs Erste dem Schüler die

Sache. Schließlich sei noch bemerkt, daß die über „Concordanz des Adjectivs" und „Concordanz des Subjects und Verbs" gegebenen Bemerkungen (Plötz Lektion 67 und 76 a.) meist auf das Latein zurückgeführt werden können, wobei nur zu bezweifeln ist, ob die betreffenden Partien der lateinischen Grammatik dem Sekundaner hinlänglich bekannt sind.

Der Gedanke, das Latein dem französischen Unterricht zu Grunde zu legen, setzt freilich eine nicht ungründliche Kenntniß der lateinischen Elementargrammatik voraus. Wo sie fehlt, ist eine solche Methode, selbst mit den vielen, aber angedeuteten Beschränkungen, undurchführbar. Es kann wohl Niemand, außer den Lehrern des Latein, ein größeres Interesse an einem gründlichen lateinischen Unterricht haben, als die Lehrer des Französischen, gleichwie der academische Docent der romanischen Sprachen zu philologischen Studien seine Schüler antreiben sollte. Was aber im Obigen an Kenntnissen in der lateinischen Grammatik vorausgesetzt wurde, läßt sich doch auch unter ungünstigen Verhältnissen erreichen. Dem Obertertianer wurde dort Bekanntschaft mit den wichtigsten Regeln der Tempus- und Moduslehre zugemuthet, dem Obersecundaner etwa der Einblick in die Anwendung des Gerundium und Supinum.

Erschwert wird die obige Methode dadurch, daß auf den meisten Realschulen die Plötzschen Schulbücher dem grammatischen Unterricht zu Grunde gelegt sind. Eine Grammatik, wie die Ahnsche (I und II) würde bei ihrer größeren Uebersichtlichkeit noch weit eher das Zurückgehen auf das Latein ermöglichen.

Als gleichberechtigt tritt neben den speciell grammatischen Unterricht, wenigstens von Tertia ab, die Lectüre. Sie darf freilich nicht bloß ein Mittel der grammatischen Dressur, ebensowenig aber ein Uebungsplatz des Retrovertirens, Parlirens ꝛc. sein. Ich meine, man darf im Französischen ebensowenig die historische und ästhetische Seite der Schulautoren aus dem Auge verlieren, wie es der einsichtsvolle Gymnasialpädagoge bei der Interpretation eines lateinischen Schriftstellers thun wird. Große Beschränkung, knappe Kürze ist hier wie dort geboten. Nur sind die ungleich größeren Schwierigkeiten auf dieser Seite nicht zu verkennen. Die lateinischen Schulautoren enthalten eben nur Anspielungen auf römische Geschichte, Sitte und Recht, die französischen pflegen meist die römischen (überhaupt antiken) Verhältnisse, ebensosehr wie die mittelalterlichen und modernen zu berücksichtigen. Eine Schrift z. B., deren ausschließlicher Gegenstand römische

Geſchichte zu ſein ſcheint, wie Montesquieu's considérations, iſt ohne fortwährenden Hinweis auf Staaten- und Rechtsverhältniſſe faſt aller Zeiten kaum dem Schüler verſtändlich zu machen. Man entgeht freilich dieſen zeitraubenden, aber geiſtbildenden Erörterungen, wenn man Scribeſche Komödien, Töpfferſche Novellen ꝛc. leſen läßt, man fördert die phraſeologiſche Kenntniß des Schülers weit mehr, aber wie wenig gewinnt man für die Erweiterung ſeiner geiſtigen Bildung.

Ungleich mehr Schwierigkeiten und Hemmniſſe zeigt die äſthetiſch-formelle Seite der franzöſiſchen Schulliteratur. Die großartigen, einfachen Formen der römiſchen Autoren ſind für den reiferen Schüler leicht erfaßbar, die verflachten, unklaren Geſtaltungen der franzöſiſchen Literatur, mit ihren Beziehungen bald zur antiken, bald zur germaniſchen Verſtellungsweiſe, ſind in der Kürze der Zeit ſchwer aufzuhellen. Soviel aber iſt wohl erreichbar, daß der Schüler eine Anſchauung von den Zeitverhältniſſen, der Tendenz, dem Gedankenkreiſe der geleſenen Autoren gewinnt, daß die durchgreifenden Unterſchiede der franzöſiſchen und deutſchen Literatur zum Verſtändniß kommen. Wie weit alle dieſe Erörterungen in franzöſiſcher oder deutſcher Sprache zu geben ſind, hängt von den Vorkenntniſſen, der geiſtigen Reife der jedesmaligen Schülergeneration in erſter Linie ab.

So meine ich, kann ſich der franzöſiſche, wie überhaupt der neuſprachliche Unterricht der Realſchulen, ſoweit bei ungleichen Verhältniſſen denkbar, an den altſprachlichen der Gymnaſien anlehnen. Gewiß wird das durch Jahrhunderte bewährte Alte ein ſicherer Lehrmeiſter des oft unerprobten Neuen ſein. Man ſollte, hier wie dort, die Sprache in ihrer Totalität, nicht in vereinzelten Seiten erfaſſen, man ſollte in ihrer lebensvollſten Geſtaltung, in der Literatur, weder die grammatiſche, noch die geſchichtliche und äſthetiſche Seite willkührlich berückſichtigen. Die grammatiſche Erklärung namentlich ſollte nicht in grammatiſche Dreſſur ausarten, vor Allem das der Grammatik jeder Sprache Eigenthümliche, die phraſeologiſche Bildungsweiſe, ſollte hervorgehoben werden. Unterſtützt wird dann dieſe Art der grammatiſchen Erklärung durch die ſchriftlichen Arbeiten, in den unteren und mittleren Klaſſen durch das Extemporale, in den oberen durch den Aufſatz. Wenn in unſerer Zeit die Realſchule der Concentration zuſtrebt, wenn man an die Entſcheidung der Frage geht, ob ſie ihren Schwerpunkt in den mathematiſch-naturwiſſenſchaftlichen Disciplinen, oder in den neueren Sprachen haben ſoll, ſo wird es in Zukunft auch Realſchulen

geben, deren neuſprachlicher Unterricht dem griechiſch-lateiniſchen der Gymnaſien würdig zur Seite ſteht, und gleiche Erfolge, eine gleiche Einwirkung auf die freie Geiſtesbildung des Zöglings erzielt.

Halle a. S. Dr. R. Mahrenholtz.

II. Sprechſaal.

Bemerkungen zu der in Nr. 9 des Pädagogiſchen Archivs von dem Realſchuldirektor Dr. Ed. Müller in Neuſtrelitz mitgetheilten „kürzeſten Methode für das Ausziehen der Kubikwurzeln ohne Logarithmen.“

Von Dr. W. Fiſcher, Rector der höheren Bürgerſchule in Lennep.

Dem Vorwurf, welchen der Herr College in Neuſtrelitz vielen mathematiſchen Lehrern aus ſeiner langen und vielfachen Erfahrung machen zu dürfen glaubt, daß ſie zu ſehr zum Schlendrian hinneigen, um durch ein neues Verfahren bei irgend einem Zweige ihres Unterrichtsgebietes das alte verdrängen zu laſſen, kann ich mich nach meiner freilich nicht ſo langen Erfahrung an den mathematiſchen Lehrern nicht anſchließen, ich habe im Gegentheil bisher bei allen Lehrern der Mathematik, die ich kennen gelernt habe, ſo viel Liebe zu ihrem Unterrichtsgegenſtand und zur methodiſchen Behandlung deſſelben gefunden, daß ſie nicht allein gerne Kenntniß von einer neuen Methode nahmen, ſondern dieſe auch, wenn ſie von ihnen als beſſer und einfacher erkannt war, beim Unterrichte anwendeten.

Was nun das Ausziehen der Kubikwurzeln anbetrifft, ſo läßt ſich den Schülern ein vielleicht noch einfacherer Weg zeigen, als Herr College Müller mitgetheilt hat, deſſen Verfahren auf mich den Eindruck gemacht hat, als ob das Verſtändniß der Operation den Schülern nicht gerade leichter gemacht würde. So oft ich es für nöthig hielt, meine Schüler im Ausziehen der Kubikwurzel auch aus größeren Zahlen zu üben, habe ich denſelben ſtets ein Verfahren gelehrt, welches ich in „Colenso's Elements of Algebra“ gefunden habe, ein Verfahren, das wahrſcheinlich der Mehrzahl meiner Collegen ſchon bekannt iſt, mit deſſen Mittheilung ich alſo nichts Neues zu geben beabſichtige, das mir aber einfacher und für unſre Schüler in Obertertia und Sekunda verſtändlicher ſcheint, als Herrn Müller's Methode.

Um für den Gegenstand nicht zu viel Raum in Anspruch zu nehmen, wird es zweckmäßig sein, beide Methoden an einem Beispiele zu vergleichen, wobei ich allerdings nicht ein solches wählen möchte, wie Herr Müller, dessen jedesmaliges 3a immer eine einstellige Zahl würde.

I. Methode des Herrn Direktor Müller:

$\sqrt[3]{929|142|747|512} = 9758$

$2925 = 3a_{11}$
$291 = 3a_1$
$27 = 3a$

$2001|42$

$164697|47$

$22833725|12$

$00000000\,00$

$3a^2 = 243$
$3ab = 189$
$3ab = 189$
$3b^2 = 147$

$3a_1^2 = 28227$
$3a_1c = 1455$
$3a_1c = 1455$
$3c^2 = 75$

$3a_{11}^2 = 2851875$

$3a^2b = 1701$
$3ab^2 = 1323$
$b^3 = 343$

$183673 = 3a^2b + 3ab^2 + b^3$

$3a_1^2c = 141135$
$3a_1c^2 = 7275$
$c^3 = 125$

$14186375 = 3a_1^2c + 3a_1c^2 + c^3$

$3a_{11}^2d = 22815000$
$3a_{11}d^2 = 187200$
$d^3 = 512$

$2283372512 = 3a_{11}^2d + 3a_{11}d^2 + d^3$

$2925 \cdot 8$

$23400 \cdot 8$

$187200 = 3a_{11}d^2$

II. Colenso's Methode.

$\sqrt[3]{929142747512} = 9758$

$200142 : 24300 = 3a^2$ $\quad 277(3a+b)$

$1939 = (3a+b)b$

$26239 = 3a^2 + 3ab + b^2$

$3a^2b + 3ab^2 + b^3 = 183673$

$16469747 : \begin{pmatrix} 203700 \\ 2619 \end{pmatrix} = 3a_1^2$ $\quad 2915(3a_1+c)$

$14575 = (3a_1+c)c$

$2837275 = 3a_1^2 + 3a_1c + c^2$

$3a_1^2c + 3a_1c^2 + c^3 = 14186375$

$2283372512 : \begin{pmatrix} 1462500 \\ 20475 \\ 26325 \end{pmatrix} = 3a_{11}^2$ $\quad 29258(3a_{11}+d)$

$234064 = (3a_{11}+d)d$

$285421564 = 3a_{11}^2 + 3a_{11}d + d^2$

$3a_{11}^2d^2 + 3a_{11}d^2 + d^3 = 2283372512$

Zur Erläuterung dieser Methode nur wenige Worte:

Nachdem die erste Stelle der Wurzel $a = 9$ gefunden, $a^3 = 729$ abgezogen und die folgenden drei Stellen heruntergeholt sind, wird $3a = 270$ rechts notirt, wobei die o nur durch einen Punkt anzudeuten ist (a muß als 90 angesehen werden, da für die sechs Stellen dieses Radikanden die Wurzel zweistellig wird); durch leicht im Kopf auszuführende Multiplikation von 3a mit a, also von 270 mit 90 erhält man $3a^2 = 24300$, den Divisor, um $b = 7$ zu finden. Diese 7 ersetzt nun den Punkt in 270 und man hat $3a + b = 277$, durch Multiplication mit b erhält man $3ab + b^2 = 1939$, was zu $3a^2$ addirt die Summe $26239 = 3a^2 + 3ab + b^2$ giebt, welche nun nur noch mit b zu multipliciren ist, um den Subtrahenden 183673 zu erhalten.

In ähnlicher Weise werden die folgenden Stellen der Wurzel gefunden; a_1 ist nunmehr 970, also $3a_1 = 2910$, wobei wiederum wegen des noch zu addirenden c statt der Null nur ein Punkt zu setzen ist. Durch Multiplication von $3a_1$ mit a_1 d. h. von 2910 mit 970 ergiebt sich, wie im Beispiele angedeutet ist, der neue Divisor $2a_1^2$, dessen letzte Stellen (links) leicht, ohne erst die Addition der Theilproducte auszuführen, ersichtlich machen, wie groß c genommen werden muß. Man findet dann wieder $(3a_1 + c)\, c = 14575$ u. s. w.

Die Rechnung vereinfacht sich noch mehr, wenn die Schüler gewöhnt worden sind, bei der Division das Produkt aus Divisor und Quotient nicht stets unter den Dividend zu schreiben und dann erst abzuziehen, sondern nach der in vielen östreichischen Schulen üblichen Weise (mitgetheilt in einem früheren Jahrgang der Hoffmann'schen Zeitschrift für mathematischen Unterricht) im Kopfe multipliciren und abziehen, also für die Subtraction des Produktes 7×26239 von 200142 in folgender Weise verfahren: 7×9 ist 63 und **9** (Rest) giebt 72 (für die 2 des Dividenden); 7×3 ist 21 und 7 (von der 72) ist 28 und (für die 4 des Dividenden) **6** (Rest) giebt 34; 7×2 ist 14 und 3 (von der 34) ist 17 und **4** (Rest) ist 21; 7×6 ist 42 und 2 ist 44 und **6** (Rest) ist 50; 7×2 ist 14 und 5 ist 19 und **1** (Rest) ist 20. — So werden in der Ausrechnung noch die Subtrahenden 183673, 14186375 und 2283372512 gespart und die Rechnung ist so einfach wie nur möglich ausgeführt.

Großen Werth lege ich übrigens auf die Uebungen der Schüler im Ausziehen der Kubikwurzel nicht. Die meisten Kollegen werden wohl mit mir die Erfahrung gemacht haben, daß das Verfahren ohne

ſtete Uebung, welche doch ohne Zweifel viel zu zeitraubend iſt, von den Schülern bald wieder vergeſſen wird, und es dürfte ſomit am beſten ſein, für alle den zweiten Grad überſteigende Wurzeln die Hülfe der Logarithmen in Anſpruch zu nehmen.

III. Beurtheilungen und Anzeigen.

Lehrbuch der Pſychologie und Logik. Von Dr. Friedrich Dittes, Director des Lehrer-Pädagogiums zu Wien. Der „practiſchen Logik" 4. und „des Lehrbuchs der Pſychologie" 2. Aufl. Wien, 1874. Verl. von A. Pichler's Wittwe und Sohn. 238 S.

Der Verfaſſer ſagt in der Vorrede: „dem Schickſal aber, welchem von jeher die philoſophiſchen Leiſtungen bedeutender Geiſter ausgeſetzt waren, ſind auch die Syſteme Herbart's und Beneke's anheimgefallen, dem nämlich, daß eine Schaar von Geiſtern niedrer Ordnung auf ſie ſchwört und pocht, „wie die Rechtgläubigen" aller Bekenntniſſe auf ihre Bücher und Satzungen. Und ſo giebt es denn nun auch „Herbartianer" und „Benekianer", wie es weilend Carteſianer, Wolfianer, Kantianer, Hegelianer und noch viele andere Janer gab. Dieſes Janerthum, das nahezu in jedem Jahrzehend eine neue Firma errichtet, aber immer den alten Geiſt beibehält, iſt der Verderb aller Wiſſenſchaft, ja geradezu die Verläugnung des Princips der Wiſſenſchaft, nämlich des Princips der freien Forſchung. In keiner echten Wiſſenſchaft giebt es Janer u. ſ. w. u. ſ. w. Trotz dieſes energiſchen Proteſtes gegen alles Janerthum, den wir in ſeiner ganzen Ausdehnung hier nicht herſetzen wollen, darf es uns der Verfaſſer nicht übel nehmen, wenn wir ihn einen Benekianer nennen; und zwar in einem ganz andern und viel ſtrengern Sinne als in dem, in welchem ſich Herbart einen Kantianer nannte. Einen Punkt ausgenommen, auf welchen wir ſpäter noch zurückkommen wollen, iſt der Verfaſſer nirgends über die Benekeſchen Grundanſchauungen hinausgegangen; denn das iſt doch kein Hinausgehen zu nennen, wenn er hier und da neuere, namentlich phyſiologiſche Forſchungen berückſichtigt, die Beneke entweder noch gar nicht kennen konnte oder die wenigſtens zu ſeiner Zeit dem Laien nicht ſo leicht zugänglich waren wie jetzt; oder wenn er Manches als zweifelhaft hinſtellt, was Beneke als eine außer allem Zweifel ſtehende Erkenntniß betrachtete. Ja Referent glaubt, daß

man manche Lücken, welche Beneke gelaſſen hat, beſſer hätte ausfüllen können, als es der Verfaſſer gethan, daß er ſich von manchen Benekeſchen Anſichten noch viel weiter hätte entfernen können und ſollen, ohne daß er deshalb aufgehört hätte, ein Benekianer zu ſein.

Damit iſt kein unbedingter Tadel gegen den Verfaſſer ausgeſprochen. Denn es würde ſchlecht um die Wiſſenſchaft ſtehen, wenn nicht auch „Geiſter niedrer Ordnung" ſich ihr widmeten. Können ſie auch keine neue Grundanſchauungen ſchaffen, weder in der Philoſophie noch in den andern Wiſſenſchaften — denn ja auch ſelbſt in den exacten Wiſſenſchaften giebt es Parteien — ſo können ſie doch die von andern geſchaffenen Grundanſchauungen weiter ausbilden und anwenden, damit entweder die Wiſſenſchaft fördern, oder wider ihre eigentliche Abſicht den Nachweis liefern, daß die Wahrheit auf dem eingeſchlagenen Wege nicht erreicht werden könne. So nennt ſich Referent getroſt einen Herbartianer, obgleich er keineswegs auf jedes Wort ſchwört, was Herbart geſprochen oder geſchrieben hat, und ſich vielleicht weiter und in weſentlichern Punkten von ihm entfernt als unſer Verfaſſer von Beneke. Er weiß aber ſehr wohl, daß die ganze Weiſe ſeines Denkens in ihren Grundzügen durch Herbart beſtimmt iſt, daß es ihm daher unmöglich iſt, ſich in eine von der Herbartſchen weſentlich verſchiedene Weltanſchauung, z. B. in die Hegelſche, hineinzufinden oder wenigſtens in ihr zu bleiben. Für Beneke gilt dies freilich nicht, und aus andern Gründen auch nicht für Lotze — da Referent mit Beneke viel früher bekannt geworden iſt als mit Herbart und ſich in früherer Zeit lange und auch gründlich mit ihm beſchäftigt hat. Wäre Ref. nicht Herbartianer geworden, ſo gehörte er jedenfalls zur Schule Benekes.

Wohl aber gilt gegen den Verf. oder vielmehr gegen ſein Buch, was ſich gegen Beneke ſelber geltend machen läßt; nämlich, daß Beneke da fertig zu ſein glaubt, wo er gerade erſt recht noch anfangen ſollte zu unterſuchen. Ref. glaubt den ausführlichen Nachweis dieſer Behauptung ſich hier erſparen zu können, da er ſich über ſie ſchon früher in der Zeitſchrift für exacte Philoſophie, Band IV. S. 36 u. f. ausgeſprochen hat. Daher mißlingt dem Verf. ſeine Bekämpfung des Materialismus — letzterer braucht nur einfach zu erwiedern: Was ihr Urvermögen und geiſtige Gebilde nennt, iſt gerade das, was unſern äußern Sinnen als Gehirnpartikelchen erſcheint. Gegen dieſen Einwurf könnte der Verfaſſer nur Glaubensgründe ins Feld ſchicken;

nämlich, daß dann die Unſterblichkeit offenbar unmöglich wäre. Daher weiß der Verf. über die Entſtehung der Vorſtellung von unſerm Ich, über die unſrer Anſchauungen vom Zeitlichen und Räumlichen ſo gut wie gar nichts, wenigſtens nichts Genügendes zu ſagen; daher verfällt er in der Ethik in einen ziemlich handgreiflichen Eudämonismus ꝛc.

Der Verf. kann hiergegen einwenden: Mein Buch iſt, zwar nicht allein, aber doch zunächſt für Volksſchullehrer geſchrieben und für ſolche, die in ähnlichen Bildungsverhältniſſen ſtehen; und dieſen durfte ich mit gar zu tief gehenden Unterſuchungen nicht kommen. Daß aber der Verf. manches, ja ſogar ſehr viel Brauchbares bringt, das kann und will Ref. nicht in Abrede ſtellen. Ref. glaubt indeſſen, daß gerade jenem Publikum tiefer Gehendes, wenigſtens in einer gewiſſen Hinſicht tiefer Gehendes geboten werden muß. So weit er den Stand der Volksſchullehrer kennt, glaubt er, daß ſich gerade in ihm ein ſehr lebhaftes Bildungsbedürfniß, ein oft ſehr energiſches Streben nach Bildung kund giebt; daß ſich beides in ihm in höherm Grade zeigt als in andern Ständen, in denen man es ihren Bildungsverhältniſſen nach eher erwarten ſollte. Was man den Volksſchullehrern im Allgemeinen vielleicht vorwerfen kann, iſt eine Ueberſchätzung deſſen, was ſie auf die eine oder andere Weiſe erworben haben. Sie geht wenigſtens zum Theil daraus hervor, daß die Volksſchullehrer ſchon aus äußern Gründen auf populäre Darſtellungen hingewieſen, daß die ſtreng wiſſenſchaftlichen Darſtellungen ſchon aus äußern Gründen ihnen unzugänglich ſind. Sie haben daher von der ganzen wiſſenſchaftlichen Arbeit, welche hinter jenen populären und elementaren Darſtellungen liegt und welche letztere erſt möglich gemacht haben, gar keine rechte Vorſtellung; ſie glauben nur zu leicht, da fertig zu ſein, wo die rechte wiſſenſchaftliche Arbeit erſt beginnt. Referent glaubt daher, daß die für Volksſchullehrer beſtimmten Darſtellungen bis an die tiefern Unterſuchungen hinan und auch noch etwas in ſie hinein führen ſollen; ſie ſollen das Gefühl wach erhalten, daß weder der Schüler noch die Wiſſenſchaft fertig ſei, ſondern daß noch unendlich viel zu thun über bleibe. Das ſcheint mir die Benekeſche Philoſophie und in Folge deſſen auch das vorliegende Buch zu wenig zu leiſten.

In der Logik geht der Verfaſſer in einem, allerdings ſehr wichtigen Punkt über Beneke hinaus: er erkennt deutlicher als dieſer, daß es die Logik nicht mit dem Denken zu thun hat, wie es wirklich vor ſich geht, ſondern Regeln aufzuſtellen hat, wie es ausgeführt wer-

den ſoll; daß demnach pſychologiſche Unterſuchungen über das Denken durchaus nicht in die Logik gehören. Aus dieſem Grunde dürfte die vorliegende Darſtellung zu einer erſten Ueberſicht über dieſe Wiſſenſchaft ganz brauchbar ſein. Die Tiefe der Unterſuchung mangelt ihr freilich auch; ſo identificirt der Verfaſſer die Begriffe mit allgemeinen Vorſtellungen, während es doch Begriffe giebt, welche nicht allgemein ſind, und allgemeine Vorſtellungen, welche keine Begriffe ſind.

Daß das vorliegende Buch durch Klarheit und Verſtändlichkeit der Darſtellung ausgezeichnet iſt, braucht bei dem Verfaſſer kaum erwähnt zu werden. Denjenigen, welche ſich mit der Benekeſchen Pſychologie bekannt machen wollen, kann es daher beſtens empfohlen werden. Und die Benekeſche Pſychologie enthält trotz ihrer Mängel ſo manches Gute, daß es ſehr vielen, denen Herbart, Waitz und Lotze nicht zugänglich ſind, empfohlen werden kann, ſich wenigſtens mit ihr bekannt zu machen.

Varel. Ballauff.

Deutſche Blätter für erziehenden Unterricht. Unter Mitwirkung von Dr. Bartholomäi in Berlin, Seminarlehrer Beumert in Reichenbach, Gewerbeſchuldirektor Bochmann in Sonnenberg, Seminar-Oberlehrer Günther in Löbau, Schulrath und Seminar-Direktor Eberhardt in Eiſenach, Rektor Hartung in Perleberg, Seminarlehrer Hausmann in Weimar, Oberlehrer Kruſche in Leipzig, Seminar-Oberlehrer Dr. Oberländer in Pirna, Rektor Dr. Otto in Mühlhauſen, Seminarlehrer Dr. Stein in Weimar, Profeſſor Dr. E. von Sallwürk in Baden-Baden, Rektor Schuring in Wernigerode, Profeſſor Dr. Th. Vogt in Wien, Profeſſor Dr. T. Ziller in Leipzig u. A. m., herausgegeben von Friedrich Mann. 1874. Erſtes Quartalheft. Langenſalza, Verlags-Comtoir von Hermann Beyer. 96 Seiten und 56 Seiten Anzeigen. Preis pro Quartal 10 Sgr.

Die „deutſchen Blätter", von denen das erſte Quartal-Heft vorliegt, ſollen in erſter Linie das Fundament aller Schulen, die Volksſchule, ins Auge faſſen. Ihr Hauptbeſtreben ſoll dahin gerichtet ſein, die Ergebniſſe der wiſſenſchaftlichen Forſchungen auf dem Gebiete der Volksſchule für den Unterricht und namentlich für den Elementarunterricht zu verwerthen. Sie wollen ſich damit unmittelbar in den Dienſt der pädagogiſchen Praxis ſtellen, wollen dieſer durch die Wiſſenſchaft Geiſt und Leben verleihen. Daß ſie dabei auf Herbartſchen Prinzipien fußen, geht unmittelbar aus den Namen der auf dem Titel genannten Mitarbeiter hervor. Die Zeitſchrift erſcheint vorläufig monat-

lich zweimal; der eigentlich pädagogische Theil einer jeden Nummer umfaßt einen Bogen von 16 Seiten groß Lexikon-Oktav.

Der reiche Inhalt des vorliegenden ersten Quartalhefts ist wohl geeignet, für das neue Unternehmen das günstigste Vorurtheil zu erwecken. Wenn die Fortsetzung dem Anfange entspricht, so werden die deutschen Blätter das Ihrige dazu beitragen, den deutschen Volksschullehrerstand zu heben, das gerade in ihm weitverbreitete Streben nach pädagogischer Bildung nicht allein zu befriedigen, sondern auch zu vertiefen. Der Ton, welcher in ihnen herrscht, ist ein durchaus würdiger, und sticht in der Beziehung sehr vortheilhaft von dem ab, der in so vielen für Volksschullehrer bestimmten Blättern leider herrscht. Die Darstellung ist, wenn auch möglichst populär gehalten, doch weit entfernt von seichter Oberflächlichkeit.

Wir geben noch ein Verzeichniß der in dem vorliegenden Hefte enthaltenen größeren Abhandlungen: 1. Psychologische Briefe von Professor Vogt (werden noch weiter fortgesetzt und sollen sich über die ganze Psychologie erstrecken). 2. Ueber die Schranken des erziehenden Unterrichts von Professor von Sallwürk. 3. Ueber Amos Comenius mit besonderer Berücksichtigung seiner Mutterschule von Schurig. 4. Ein Gesammtschulplan von Professor von Sallwürk. 5. Der Religionsunterricht in den Volksschulen von Günther. 6. Beiträge zur Methodik des Rechenunterrichts von Krusche. 7. Physikalische Schulstunden von Bochmann. 8. Was kann die Schule thun, um die Gesangeslust im Volk zu wecken, von Beumert. 9. Der Zeichenunterricht in der einfachen Volksschule von Stein. 10. Kurze Vertheidigung der Stigmographie von demselben. Die meisten dieser Abhandlungen liegen in dem Vorliegenden noch nicht vollständig vor.

Varel. Ballauff.

Schulausgaben ausgewählter klassischer Werke mit vollständigen Kommentaren. (Leipzig, Siegismund und Volkening.)

Von diesen Schulausgaben werden drei Reihen erscheinen: die erste soll die „Meisterwerke der klassischen Periode" umfassen, bearbeitet von Dr. Julius Naumann; die zweite die „Klassiker des Mittelalters", bearbeitet von Dr. J. W. O. Richter und Dr. W. U. Jütting; als dritte Reihe sind einige Stücke Shakespeares und andere Meisterwerke ausländischer Literatur in deutscher Uebersetzung in Aussicht genommen.

Was zunächst die zweite Reihe betrifft, so heißt es in dem Prospectus für dieselbe: „Ausgaben, welche den Zweck haben, speziell der Schule zu dienen, die mittelhochdeutschen Klassiker in die Gymnasien und namentlich auch in die Realschulen und Seminare einzuführen und dadurch den oft so dürr behandelten literaturgeschichtlichen Unterricht zu einer fruchtbaren Quelle vaterländischer Bildung zu machen: sie fehlen bis jetzt noch gänzlich." „Jedem Bändchen", bemerken die Herausgeber, „geht eine auf den nachfolgenden Inhalt vorbereitende, populär gehaltene Einleitung voraus, kurze Anmerkungen, welche die nothwendigsten sachlichen, lexikalischen und grammatischen Erläuterungen enthalten, begleiten fortgesetzt den Text. Dieser schließt sich an bisherige kritische Arbeiten an; kritische Anmerkungen bleiben in den Bändchen grundsätzlich ausgeschlossen.

Von dieser zweiten Reihe ist bereits als erstes Bändchen erschienen eine „Einführung in die deutsche Literatur des Mittelalters" von Dr. Richter; als zweites Bändchen wird zunächst (von demselben Verfasser) ein „Leitfaden der mittelhochdeutschen Grammatik" folgen und als dritte eine „Auswahl mittelhochdeutscher Lesestücke verschiedener Art mit besonders ausführlichem Kommentar." Daran werden sich zwölf Bändchen schließen, worin die klassischen Dichtungen des Mittelalters enthalten sind, vollständig oder auszugsweise. Jedes Bändchen ist einzeln käuflich. Die Herausgeber haben zugleich die Absicht, diese Sammlung auch auf bedeutende Schriften des Reformationszeitalters auszudehnen (von Luther, Seb. Brant, Th. Murner, Fischart, Hans Sachs). Bei den mäßig gestellten Preisen hoffen die Herausgeber, daß ihre Sammlung nicht bloß in den Schulbibliotheken, sondern auch in den direkten Schulgebrauch kommen werde, um so „eine möglichst frühe und gründliche Einführung der deutschen Jugend in die hervorragendsten Werke unserer Vorzeit" zu ermöglichen. Die Verfasser wollen ihrer Sammlung einen derartig populären Charakter geben, daß dieselbe Aussicht hat, nicht blos eine Schul-, sondern auch eine Volksbibliothek zu werden, nicht blos in die Schule, sondern auch in weitere Kreise unsers Volkes den Weg zu finden.

Schon die Namen der beiden Herausgeber dieser Sammlung bürgen dafür, daß gute Leistungen zu erwarten sind. Das erste von der zweiten Reihe bis jetzt erschienene Bändchen „Einführung in die deutsche Literatur des Mittelalters" (Preis 1 M.) bleibt auch durchaus

nicht hinter der Erwartung zurück. Der Verfasser giebt zunächst auf den ersten 15 Seiten eine Einleitung, in der er uns durch die alte Zeit bis zur Literaturblüthe des Mittelalters führt; eingefügt sind kleine Sprachproben aus den Werken dieser und der sich daran schließenden Zeit bis zu dem Höhepunkte der mittelalterlichen Literatur mit beigefügter wörtlicher Uebersetzung. Sehr zweckmäßig sind die durchgehends gebrachten Inhaltsangaben der Dichtung; gerade dadurch wird der Leser auf das beste und anziehendste in diese Literaturzeit eingeführt. Es ist ferner ein Vorzug an dem Büchelchen, daß es sich sehr angenehm liest, daß es die abschreckende Dürre kleiner Kompendien vermeidet, kurz eine gedrängte, klare und dabei anziehende Uebersicht giebt. — Weshalb ist aber nirgends auf Kobersteins berühmte Literaturgeschichte verwiesen, während doch z. B. Kurz angeführt ist, dessen Werk sich an wissenschaftlicher Gediegenheit mit jenem nicht im entferntesten messen kann?

Von der ersten Reihe ist als erstes Bändchen bis jetzt „Minna von Barnhelm" erschienen (Preis 0,60 M.). Die dem Texte vorausgehenden Bemerkungen enthalten: 1. Lessing als Lustspieldichter, 2. Entstehung des Lustspiels Minna von Barnhelm, 3. Bedeutung des Dramas, 4. die der dramatischen Handlung supponirte (deutsch: zu Grunde liegende) Fabel, 5. Ort und Zeit. Die nach dem Texte folgenden Schlußbemerkungen enthalten: 1. Den Inhalt des Lustspiels, 2. Handlung in Minna von Barnhelm, 3. Minna von Barnhelm in künstlerischer Hinsicht, — die Charaktere, 4. Sentenzen und geflügelte Worte des Stückes, 5. Aufsatzthemata (an das Stück sich anschließend), 6. Literarische Hülfsmittel. Diese Vor- und Schlußbemerkungen sind ganz zweckmäßig und brauchbar, wenn auch stellenweise etwas phrasenhaft. Da auch unbedeutendere Bücher unter den literarischen Hülfsmitteln aufgeführt sind, so muß es auffällig erscheinen, daß ein Werk wie Stahrs Lessings Leben und Wirken mit keiner Silbe erwähnt wird. Jedoch die Anmerkungen zum Stücke selbst geben zu größeren Ausstellungen Veranlassung. Zunächst zeugt eine Bemerkung auf S. 22 von sehr großer Oberflächlichkeit. Es heißt daselbst als Anmerkung zu Equipage: „vom franz. équiper und dieses vielleicht von equus und parare. Im engern Sinne: Wagen und Pferde, hier im weiteren Sinne: die ganze Ausrüstung des Offiziers." Welch eine hagebüchene und vorsündflutliche Etymologie! Das Richtige ist ja längst festgestellt, das der Verfasser z. B. in Weigands deutschem Wör-

terbuche (Gießen, 2. Aufl. 1873) finden konnte, wo es unter Equipage heißt: „franz. équiper, altfr. esquiper, ſpan. esquifar . . vom franz. der esquif, ital. der schifo = Boot. Dieſe aber ſind entlehnt aus ahd. das scif, goth. skip . . . unſerm Schiff, aus welchen deutſchen Formen auch das Schwanken zwiſchen p und f im Romaniſchen ſich erklärt. Equipiren bedeutet demnach urſprünglich ein Schiff ausrüſten oder bemannen, dann überhaupt Jemand ausrüſten, ausſtatten; Equipage heißt zuerſt Schiffsmannſchaft, dann Feldausrüſtung, wie hier bei Leſſing, weiter Reiſegeräth, woraus ſich die gebräuchlichſte Bedeutung „Wagen und Pferde" entwickelt. Ferner heißt es S. 20, Anmerkung 18: „Piſtole vom ſpan. piastole = Stückchen." Die Etymologie dieſes Wortes iſt aber durchaus noch nicht feſtgeſtellt. Weigand a. a. O. (2. Band 1874) giebt gar keine Ableitung, ſondern erklärt ganz einfach den Urſprung des Wortes für dunkel. Weiter leſen wir S. 37 zu der Stelle: „der mittelſte Brillant wiegt über 5 Karat" folgende Anmerkung: „Ein Karat = 4 Gran. Aus dem Griechiſchen abzuleiten." Ein Karat hat nicht 4 Gran, ſondern 4 Grän. Es mußte aber außerdem in der obigen Stelle, um Mißverſtändniſſe zu vermeiden, „Juwelengewicht" hinzugefügt werden; denn als Goldgewicht hat das Karat 12 Grän, als Juwelengewicht 4 Grän. — — Die Anmerkungen zum Text ſind auch nicht gleichmäßig; recht viele Bemerkungen ſchenkt jeder dem Herausgeber herzlich gern, während man an andern Stellen eine Erklärung ſehr vermißt. S. 62 ſagt z. B. Franziska: „Wir behielten ſie gern zum Eſſen;" zum Worte „Eſſen" wird angemerkt: „Zeitbeſtimmung"; ebenſo Seite 71: „Wir ſind noch vor dem Schlage drei aus dem Quartier gegangen", wo wiederum die Anmerkungsuhr unten „Zeitbeſtimmung" ſchlägt. — Seite 55 ruft Tellheim dem Werner, der eine kleine Lüge aus dem Finger ſaugt, ein warnendes „Werner!" zu; zu Werner wird unten bemerkt: „Lügen haben kurze Beine". — Seite 88 heißt es: „Als ob der Knoten ſich nicht von ſelbſt bald löſen müßte"; die Anmerkung zu Knoten lautet: „Paſſender Ausdruck für die nun beginnende Löſung." — Weßhalb aber erklärt Herr Dr. N. nicht Kantine (Seite 56: „Wenn an einem heißen Tage ſich Ihr Reitknecht mit den Kantinen verloren hatte")? Die meiſten kennen die Bedeutung dieſes Wortes nicht; man kann dieſelbe hier auch nicht einmal aus dem Zuſammenhange mit einiger Sicherheit errathen. Kantine iſt ein Flaſchenfutteral, -keller (für die Reiſe). Weigand a. a.

O. (vgl. Grimm, deutſches Wörterbuch) ſagt: „Aus dem gleichbedeutenden franz. die cantine eig. = Soldatenſchenke, ital. und ſpan. die cantina = Keller, urſprünglich aber ſoviel als Winkel, abgeleitet von ital. der canto = Ecke, Winkel, altfr. cant = Ecke (deutſch Kante). Ganz nothwendig muß die Redensart „Katz aushalten" erklärt werden (S. 60: „Im Wagen muß der Major Katz aushalten"). Wenn man auch hier den ungefähren Sinn aus dem Zuſammenhange errathen kann, ſo iſt doch eine genaue Angabe und Herleitung der Bedeutung unbedingt erforderlich. Freilich kann man die ſich nicht ſelbſt machen, aber ein Herausgeber deutſcher Klaſſiker muß in dieſen Fällen Grimms Wörterbuch nachſchlagen; ohne dieſes Werk laſſen ſich gute Anmerkungen zu unſern Schriftſtellern nicht herſtellen. Bei Grimm (Band 5, Sp. 288) wird der Ausdruck Katz halten, heben, aushalten auf eine Ehrenſtrafe zurückgeführt, ein Seitenſtück zu dem Hundetragen; Katz halten ꝛc. bedeutet ſich Uebles gefallen laſſen, ſtille halten müſſen, „wenn etwa einer, der irgend eine Katze hielt unter dem Hohn der verſammelten Menge" (Grimm Wörterb.); hier in der Leſſingſchen und in andern bei Grimm angeführten Stellen iſt es gebraucht „vom ruhigen, aber gezwungenen Aushalten in einer ſchlimmen, gefährlichen, peinlichen Lage."— — Auch Freiſchulzengericht (S. 52) mußte erklärt werden; ferner wäre es nicht überflüſſig geweſen, die Bedeutung des etwas alterthümlichen „Schneller" anzugeben. Wenn S. 26 auf Empfehl für Empfehlung, S. 31 auf Anmerkung für Bemerkung aufmerkſam gemacht wird, weshalb denn nicht auf Vorſicht ſtatt auf Vorſehung (S. 76), Vorbitterin ſtatt Fürbitterin (S. 88)? — Druckfehler ſind jedenfalls S. VIII: daß er den (für dem) Haß deutſcher Volksſtämme wider einander ſteurte, S. 63: So dient Riccaut dem deutſchen Charakter zu (ſtatt zur) Folie.

Wenn Herr Dr. N. in den weiter erſcheinenden Bändchen die Anmerkungen gewiſſenhafter ausarbeitet, ſo kann man auch dieſe erſte Reihe jedem empfehlen — zumal bei dem billigen Preiſe.

Herford. Dr. Lohmeyer.

H. Berghaus Phyſikaliſche Wandkarte der Erde in Mercators Projection zur Ueberſicht von Höhen, Tiefen und Seeſtrömungen mit 2 Nebenkarten und einer Höhenanſicht. 8 Sectionen. Gotha, Juſt. Perthes. 1874. Preis: geh. 3⅓ Thlr., auf Leinen in Mappe 4⅔ Thlr.

Leider konnte die Beſprechung dieſer auf den erſten Blick gleich

wunderschön erscheinenden Karte nicht früher erfolgen, so daß uns andere Zeitschriften längst zuvorgekommen sind. Wir beschränken uns daher darauf, das Wesentlichste anzuführen, wodurch sie sich von ähnlichen Arbeiten unterscheidet und verweisen im Uebrigen auf die Begleitworte. Aeußerliche Aehnlichkeit hat sie am meisten mit der Chart of the World desselben Verfassers, nur daß bei ihr die Weltpostverbindungen weggeblieben sind. Wir hätten gewünscht, auch die Städtezeichen und -namen fern gehalten zu sehen, aber der Verfasser konnte aus mehrfachen Gründen (welchen?), wie er S. 12 der Begleitworte hervorhebt, nicht auf die Benamung verzichten.

Höhen und Tiefen sind durch Isohypsen und verschiedene Farben unterschieden, es sind im Ganzen auf dem Lande acht Stufen verzeichnet; von der Depression (grün) zur Niederung (weiß), worauf Hügelländer, Mittelgebirge (von weiß durch verschiedene Schattirungen des Braun), Hochgebirge und höchste Erhebungen folgen (letztere roth bezeichnet). Da die Hochgebirge durch Horizontalflächen von grau, grünlichgrau, blau dargestellt sind, so sehen sie aus der Ferne fast schwarz aus, was den Gesammteindruck etwas stört. Uebrigens ist dieses ganze System der Horizontalen mit minutiöser Genauigkeit entworfen, wovon man sich z. B. bei den Alpen und bei Südrußland überzeugen kann.

Bei den Meeren sind, abgesehen von den Strömungen (warme: dunkelblau, kalte: grün), nur zwei Schattirungen angewendet, ein dunkleres und helleres Blau, letzteres für minder bedeutende Tiefen, z. B. Nord- und Ostsee, nordsibirisches Meer. Da nun gerade hier Niederungen die Küsten bilden und diese weiß gelassen sind, so tritt hier der Uebelstand hervor, daß aus etwas weiterer Entfernung Land und Meer fast zusammenfallen. Leicht konnte hier abgeholfen werden, wenn die Niederungen, wie sonst üblich, die grüne Farbe erhielten, natürlich in verschiedenen Tönen; die wenigen wirklichen Depressionen (Nordholland, bei Barka, Caspisee) konnten doch durch Schraffirung kenntlich gemacht werden.

Wichtig ist noch die Einheit des Maßes, die hier zum ersten Mal für Höhen (selbst für die Profile am untern Kartenrande), Tiefen und Längen gleichmäßig durchgeführt ist. Der Verfasser hat die Meile zu Grunde gelegt, einmal, weil beim Beginn seiner Arbeit das französische Maßsystem noch nicht eingeführt war, dann — und das

ist das Entscheidende · weil er hiermit für Höhen wie Tiefen möglichst kurze Ausdrücke erhielt.

Die Zählung der Meridiane von Ferro aus ist verlassen und die auf Seekarten übliche von Greenwich gewählt, was für Schulzwecke nicht gerade empfehlenswerth erscheint, trotz der Gründe, welche sonst dafür sprechen.

Wenn die Karte für Schulen nutzbar sein soll, so ist das nach unserer Ansicht nur auf den oberen Stufen möglich, es müßte denn die oben berührte Farbenänderung eintreten und die Benennung sammt vielen, wenn nicht allen, Städtezeichen fortfallen.

Unsere wenigen Ausstellungen beziehen sich demnach nur auf Aeußerlichkeiten, der eminent wissenschaftliche Werth dieser Karte wird dadurch nicht getroffen und wir können dem berühmten Kartographen nur Glück wünschen zur Vollendung dieser mühevollen und gewaltigen Leistung.

Dr. Hermann Wagner, Wandkarte des deutschen Reiches und seiner Nachbargebiete. Gotha, Just. Perthes 1874. Preis $3\frac{1}{3}$ Thlr., auf Leinen in Mappe $5\frac{2}{3}$ Thlr.

Auch diese, in großem Maßstab (1: 800,000) angelegte Karte (12 Sectionen) ist bereits vor längerer Zeit uns zugegangen und kann ebenfalls jetzt erst zur Besprechung gelangen. Der Herr Verfasser, sonst schon rühmlich bekannt, doch wie er selbst gesteht (S. 1 der Begleitworte), „auf diesem Felde noch ohne Namen", verkennt keineswegs die Schwierigkeiten, die seiner Absicht entgegentraten, zugleich ein politisches und physikalisches Bild herzustellen. Bei der Anschaffung von Wandkarten „sprechen leider die pecuniären Verhältnisse immer mit, so daß eine Karte verschiedenen Zwecken zu gleicher Zeit dienen muß". Aber der Verfasser wollte auch das physische Element in richtiger Weise mit dem politischen oder historischen verbinden, ein sicherlich anerkennenswerther, wenn auch nicht neuer Gedanke. Das Gelingen seines Planes vorausgesetzt, wäre dies ein zweiter Grund für die Einführung der Karte.

In vielem wird man dem Verfasser beistimmen, so ist der mittlere Meridian (30 von Ferro), glücklich gewählt, auch die Ausdehnung der Karte nach Süden; anders wie auf der bekannten Kiepertschen Karte, erscheint hier das gesammte Alpenland, das ja doch einmal für die Betrachtung von Deutschlands Geographie unentbehrlich ist. Ebenso läßt sich nicht leugnen, daß die Farbengebung gut gewählt

ist (nur die Reichsgrenzen erscheinen in greller, die Territorial- und Provincialgrenzen in matter Färbung), so daß Gebirge und Flüsse genugsam hervortreten. Die Grundsätze, die der Verfasser aufstellt bei Aufnahme von Orten (S. 10—14 der Begleitworte), sind ebenfalls an und für sich nur zu billigen, ebenso das Beiseitelassen der Nomenclatur für die einzelnen Gruppen des Alpensystems.

Wollten wir die vorliegende Karte mit den betreffenden Blättern eines Atlas, den die Schüler höherer Klassen in Händen haben, vergleichen, so würde sie ungefähr in Terrainzeichnung und Situation den drei Stielerschen Nr. 15—17/18 entsprechen. Wie oft sieht aber hier selbst ein leidlich geübter Schüler den Wald vor Bäumen nicht! Und wir fürchten, es wird bei Herrn Wagners Karte ebenso ergehen, trotz der recht gut orientirenden größeren Namen. Eine Wandkarte, sei es welche es wolle, muß sich, unserer Ansicht nach, vor dem Zuviel hüten und ist, wie wir glauben, eigentlich nicht für die Betrachtung aus unmittelbarster Nähe bestimmt.

Das physikalische Bild zeigt, wie der Verfasser nicht verkennt, immer noch Unvollkommenheiten. Uns erscheinen sie aber größer wie dem Verfasser. Der Nord- und Südfuß der Alpen (Oberbaiern und die Lombardei) sehen bei nur geringer Entfernung ganz gleich aus! Die Flußthäler in den Alpen, die so wichtigen Passagen, verschwinden und lassen eine grauschwarze eintönige Masse übrig. Während dort eine Aenderung schwierig war, hätte sich hier eine Gliederung leicht dargeboten durch eine (absichtlich falsche) Verbreiterung der Thäler und Einsenkungen.

Nach alledem möchten wir, so sehr die mühevolle Arbeit Lob verdient, doch ihre practische Brauchbarkeit für Lernende bezweifeln.

1. Praktische Schul-Naturgeschichte des Thierreiches für Seminarien, Präparanden-Anstalten und Volksschulen von C. E. Eiben, Präceptor an der Katechismusschule zu Aurich und Hülfs- und Uebungslehrer am Seminar daselbst. Mit 191 Abbildungen. Hannover, Hahn'sche Hofbuchhandlung. 1875.

2. Grundzüge der systematischen Zoologie sowie der vergleichenden Anatomie der Organe der Bewegung, Ernährung und Empfindung. Zum Gebrauch an höheren Schulen dargestellt von Dr. Otto Schlapp, Oberlehrer an der Realschule erster Ordnung zu Erfurt. Dritte Auflage. Erfurt, Verlag von Karl Villaret. 1874.

3. Methodischer Leitfaden der Naturgeschichte für Volksschulen. In drei Stufen

(vier Kursen). Von A. Hummel. Erstes Heft. Thierkunde mit 37 erläuternden Holzschnitten und zweites Heft. Pflanzenkunde. Mit 55 erläuternden Holzschnitten. Halle, Eduard Anton. 1874 und 1875.

4. S. Schillings kleine Schul-Naturgeschichte der drei Reiche. Mit der Darstellung des Pflanzenreichs nach dem natürlichen System in neuer Bearbeitung. Vierzehnte, verbesserte und vermehrte Auflage. Mit 822 Abbildungen. Ferdinand Hirt, Königliche Universitäts- und Verlags-Buchhandlung. Breslau, 1873.

5. Ergebnisse des geographischen, geschichtlichen und naturkundlichen Unterrichts in Volks- und Bürgerschulen. Ein Wiederholungsbuch für Schüler. Herausgegeben von W. Dietlein, Rector. Dritte, nach den ministeriellen „Allgemeinen Bestimmungen vom 15. October 1872" umgearbeitete Auflage. Braunschweig, Verlag von Harald Bruhn. 1876.

6. Botanisches Uebungsbuch zu Pflanzen-Beschreibungen. Iserlohn, Druck und Verlag von J. Bädeker. 1873.

Noch ein paar Jahre, und jede höhere Lehranstalt wird irgend ein naturgeschichtliches Lehrbuch für sich allein besitzen, so möchte man wenigstens meinen, wenn man die Lehrbücher, Leitfäden, Uebungs- und Wiederholungsbücher zusammenzählt, die uns der Büchermarkt alljährlich neu bietet. An und für sich wäre es kein Nachtheil, die Concurrenz wirkt ja überall segensreich. Zweierlei muß indessen stets vorausgesetzt werden, das Buch muß sich einer zu billigenden Unterrichtsmethode leicht anschließen und es darf nicht an falschen Thatsachen, Ungenauigkeiten, mangelhafter Darstellung und dergleichen kranken; ob sonst die systematische oder die methodische Seite des Lehrstoffs in den Vordergrund gestellt wird, ist nicht von vornherein für den Werth des Buches bestimmend.

Machen wir uns in diesem Sinne mit der Schul-Naturgeschichte von Eiben bekannt, so ist für den angegebenen Zweck viel zu viel Material angesammelt. Verfasser selbst nennt es zwar trotz der 506 Seiten nur eine kleine naturgeschichtliche Arbeit, die im Allgemeinen für Volksschulen u. s. w. ausreichen wird, hat aber doch schon die Erfahrung gemacht, daß der Stoff für ein Seminar nicht zu bewältigen war. Den einzelnen Ordnungen, bei den niederen Thieren den einzelnen Klassen geht eine genaue Beschreibung einzelner typischer Arten voraus, es folgen dann theils kurz ausgeführte Vergleichungen der Arten und Gattungen, theils Aufgaben für die Durchführung solcher Vergleiche. Die Gattungen werden weiter zu Familien, diese zu Ordnungen und so weiter zu umfassenderen Gruppen des Systems

zusammengefaßt. Die Beschreibung der einzelnen Arten, die Charakteristik der höheren Gruppen ist meist kurz, scharf und klar, die vielfachen Beziehungen der Thierwelt zum Menschen und ihre Stellung im Haushalte der Natur hervorgehoben, entsprechende Schilderungen hinzugefügt. Die Auswahl ist naturgemäß nach den Beziehungen der Thiere zum Menschen mit Rücksicht auf die Mannigfaltigkeit der Formen getroffen, die localen Interessen leuchten indessen stellenweise durch, so hätte ich z. B. statt der ausführlichen Schilderung des Schillfanges lieber eine Skizze über Leben und Bedeutung der Ichneumoniden gesehen. Die Anthropologie fehlt leider ganz. Stellenweise wird den Beschreibungen eine kurze Einleitung vorausgeschickt, die meist die Aufforderung zur näheren Betrachtung des Thieres im Sinne des Kindes motivirt, mitunter folgt auch ein entsprechender Schluß. Ich habe beiden (vergleiche pag. 19, 412 u. a.) keinen Geschmack abgewinnen können.

Für die Abbildungen sind dieselben Stöcke benutzt, die uns aus der Synopsis von Leunis, welche in demselben Verlage erschienen ist, bekannt sind. Unter die meist recht guten Abbildungen hat sich auch eine fehlerhafte eingeschlichen, die sich übrigens auch in den Büchern von Schilling und selbst in der Zoologie von Thomé findet: das bewegliche Scheerenglied des Scorpions ist fälschlich auf der inneren Seite, wie beim Krebse, eingelenkt, und die kammartigen Organe erinnern nur unvollkommen an ihre wahre Gestalt.

Den Lehrern an den auf dem Titel bezeichneten, wohl auch angehenden Lehrern an höheren Schulen darf das Buch warm empfohlen werden, den Schülern dürfte man es wohl schon des Preises wegen kaum in die Hände geben können.

Eine systematische Darstellung des gesammten Thierreiches bietet uns das Buch von Schlapp. Eine eingehendere Beschreibung einer oder einiger bekannter Arten, die jeder Ordnung, später den einzelnen Klassen vorausgeschickt wird, erinnert daran, daß wir es mit einem Schulbuche zu thun haben. Fragen zur Besprechung des Lehrstoffes finden sich am Schlusse der einzelnen Abschnitte. Ungefähr ein Drittel des Buches giebt eine für die Schule mehr als ausreichende Darstellung der vergleichenden Anatomie der Organe der Bewegung, Ernährung und Empfindung, ein Kapitel, das leider in den meisten Lehrbüchern, wohl auch Schulen, noch sehr stiefmütterlich behandelt wird. Schon dieser Theil macht das Buch für den angegebenen Zweck em-

pfehlenswerth. Abbildungen fehlen, sind auch für ein derartiges Buch nicht nothwendig, denn man darf wohl voraussetzen, daß es den meisten höheren Schulen nicht an guten Anschauungsmitteln fehlen wird, mögen sie in präparirten Naturkörpern, oder nur in Modellen oder guten Abbildungen bestehen.

Dem methodischen Leitfaden der Naturgeschichte für Volksschulen von Hummel darf man wohl das Lob spenden, daß er seinen Namen vollständig verdient. Inhalt, Umfang und Ausstattung lassen ihn für den angegebenen Zweck durchaus geeignet erscheinen, ein billiger Preis erleichtert die allgemeine Einführung. Die beiden vorliegenden Theile, Thierkunde und Pflanzenkunde, jenes mit 37, dieses mit 54 einfachen recht zweckmäßigen Holzschnitten ausgestattet, sind für 3 Stufen und 4 Kurse berechnet. Der Stoff ist zweckmäßig ausgewählt und nach Lübens bahnbrechendem Vorbilde angeordnet. Im ersten Kursus der Zoologie finden wir die Beschreibung einiger bekannter Thierarten, es sind deren nur 18; mit sicherem Griffe sind sie indessen ausgewählt und dem Standpunkte der Schüler gemäß beschrieben. Uebungsaufgaben und rückblickende Fragen regen zur weiteren Thätigkeit an. Der zweite Kursus bezweckt zunächst eine erweiternde Repetition des ersten und führt zum Schlusse auf eine zusammenfassende Uebersicht über das Thierreich. Von der Lehre vom Menschen bietet sie nur einen kurzen Theil, das wichtigste über die äußere Gestalt. Der nächste Kursus führt durch Vergleichung verwandter Formen zur schärferen Abgrenzung der einzelnen Thierkreise und geht weiter auf das Innere des Menschen ein. Ein kurzer Thierkalender ist als zweckmäßige Beigabe hinzugefügt. Der vierte Kursus giebt endlich eine systematische Uebersicht über das Thierreich und fügt das wichtigste über die Lebensthätigkeiten des Menschen hinzu. Einige Abschnitte über die Verbreitung der Thiere und über den Instinct und die Seele derselben regen zu weiteren Ausführungen an.

In derselben zweckmäßigen Weise findet sich auch im zweiten Theil, der Pflanzenkunde, vollständig ausreichender Stoff zu vier Kursen gruppirt.

Ein Buch, welches wiederum in einer 14. verbesserten und vermehrten Auflage erschien und eine so allgemeine Verbreitung gefunden hat, daß es (vergl. Öst. Prog. Rawicz 1872, pg. 17) an 38 Realschulen I. Ordnung und an den meisten höheren Bürgerschulen eingeführt ist, ein Buch, welches wohl kaum einer deutschen höheren Lehranstalt ganz fern geblieben ist, muß manche Vorzüge be-

ſitzen. Daß dieſe Vorzüge es zugleich zu einem guten Schulbuche ſtempeln, iſt indeſſen durchaus nicht nöthig. Es iſt eingeführt aus einer Zeit, in welcher die ſyſtematiſche Aufzählung nach den drei Reichen noch Unterricht genannt wurde, und ſo mag es auch noch jetzt bequem ſein, ſtatt eines methodiſchen Unterrichtes an den vorliegenden Exemplaren ſich an die meiſt wohlgelungenen Abbildungen und den kurzen Text des Buches zu halten, einige Bemerkungen daran zu knüpfen und den Schülern den Text des Leitfadens zur Repetition aufzugeben. Eine derartige Aufzählung iſt kein Unterricht. Ich will nicht behaupten, daß die Anordnung und Ausführung des Buches jeden guten Unterricht geradezu verhinderten, ſie begünſtigen ihn indeſſen nicht. Einmal iſt die Zahl der beſchriebenen Arten zu groß (682 Arten, darunter 141 Säugethiere, 155 Vögel u. ſ. w.), um ihnen genügende Berückſichtigung ſchenken zu können, dann wiederum ſind die Abſchnitte, die den anatomiſchen und phyſiologiſchen Theil behandeln, zu kurz gefaßt, um viel helfen zu können. Für einen botaniſchen Leitfaden iſt eine ſyſtematiſche Aufzählung nach meiner Auffaſſung mindeſtens überflüſſig, ſie iſt nicht geeignet zum Selbſtbeſtimmen, nicht geeignet zum Beſchreiben der Pflanzen. Einen Leitfaden der Mineralogie werden die meiſten höheren Lehranſtalten entbehren können; was die Schule an Mineralogie bieten kann, bietet ſie beim chemiſchen Unterrichte. Abbildungen von Mineralien, ſo gut ſie auch ſein mögen, als Hülfsmittel für den Unterricht bieten zu wollen, ſcheint mir ein Hohn zu ſein. Denjenigen Schülern, die eine kurze Zuſammenſtellung der drei Reiche zur Repetition zu benutzen wünſchen, darf man indeſſen das Buch empfehlen.

Die Zahl der Auflagen iſt auch bei dem unter Nr. 5 folgenden Werkchen kein Maßſtab ſeines Werthes. Ungleich werthvoller würde es ſein, wenn der Herr Verfaſſer die beiden letzten Abſchnitte Naturgeſchichte und Naturlehre vollſtändig weggelaſſen hätte. Der eine dieſer Abſchnitte zählt einige Thiere, Pflanzen und Mineralien auf, deren Wahl kein beſonderes Geſchick verräth. Ungenauigkeiten, mangelhafte und ſelbſt fehlerhafte Darſtellung finden ſich faſt auf jeder Seite. Ungleich beſſer, auch methodiſch angelegt, iſt der Theil, welcher die wichtigſten phyſikaliſchen Erſcheinungen behandelt. Die Erklärungen ſind treffend, zweckmäßige Beiſpiele und Verſuche führen zum Geſetz. Der Stoff iſt für den angegebenen Zweck durchaus paſſend gewählt und vollkommen ausreichend. Der Anhang, welcher einige chemiſche Erſcheinungen enthalten

ſoll, bietet nur eine ganz zweckloſe Zuſammenſtellung der verſchiedenartigſten chemiſchen Verbindungen, die dem Herrn Verfaſſer ſelbſt zum Theil unbekannt zu ſein ſcheinen.

Als Verfaſſer von Nr. 6 nennt ſich Herr Dr. Otto Nicolai aus Witten, ſein Buch ſoll eine Verbeſſerung der bekannten Wiederholungsbücher von A. Wichmann ſein. Die 5 Seiten Text ſind indeſſen durchaus unzureichend und die wenigen Erklärungen, die ſich finden, obgleich das Lehrbuch von Sachs und andere neuere Arbeiten berückſichtigt ſein ſollen, recht dürftig.

1. Pericopen-Buch. Erklärung der kirchlichen Evangelien und Epiſteln nebſt Erläuterungen über das chriſtliche Kirchenjahr und einem Anhang über Kirche und Gottesdienſt nach Maßgabe der „Allgemeinen Beſtimmungen vom 15. October 1872". Ein Hand- und Hilfsbuch für Lehrer und Seminariſten, ſo wie zur Selbſtbelehrung, von Otto Schulze, Paſtor und Schulinſpector zu Derenburg. Halle. Eduard Anton. 1875.

Die „Allgemeinen Beſtimmungen vom 15. October 1872, betreffend das Volksſchul-, Präparanden- und Seminarweſen", ſtellen als ideales Ziel des evang. Religionsunterrichtes in der preußiſchen Volksſchule voran die Einführung der Kinder in das Verſtändniß der heiligen Schrift; ſie ſollen befähigt werden, dieſelbe ſelbſtändig zu leſen. Das iſt grundevangeliſch und proteſtantiſch. Die Schrift allein ſoll ſich als das bezeugen, was ſie an ſich iſt, als die Erkenntnißquelle der göttlichen Wahrheit. Ihre Autorität ſoll von nichts abhängig erſcheinen, was außer ihr oder neben ihr nur menſchlichen Urſprungs iſt. Der göttliche Geiſt, der in ihr waltet, wird in der evangeliſchen Kirche als unmittelbar aus ihr zum Geiſt des Menſchen ſprechend vorausgeſetzt; er öffnet ihm das Verſtändniß der Wahrheit. Durch dieſes wird der Einzelne erſt lebendiges Glied der Gemeinde und vermag den Vater im Geiſt und in der Wahrheit anzubeten. Unterricht in der bibliſchen Geſchichte und Auslegung zuſammenhängender Schriftabſchnitte bilden ſomit die Hauptaufgabe des evangeliſchen Religionslehrers.

Daneben wird durch die „allgemeinen Beſtimmungen" noch beſonders die Auslegung der evangeliſchen und epiſtoliſchen Pericopen des Kirchenjahres betont. „An jedem Sonnabend ſind den Kindern die Pericopen des nächſtfolgenden Sonntags vorzuleſen und kurz auszulegen". Gewiß eine richtige Anordnung, in ſo fern ſie beabſichtigt, die Kinder in das Verſtändniß des Gottesdienſtes einzuführen; ſie gilt alſo auch wohl nur für die Gemeinden, in welchen die Pericopen einen weſent-

lichen Theil der Agende und der Predigt bilden. Daß man freilich in den evangeliſchen Kirchen noch ſo vielfach ängſtlich an dieſen Abſchnitten hängt; daß alle Verſuche, ſie durch fruchtbarere zu erſetzen, nur auf kleinere Kreiſe beſchränkt geblieben ſind, iſt ein trauriges Zeichen des Mangels an geiſtiger Beweglichkeit in der lutheriſchen Kirche. Vergeblich ſucht man in dieſen Abſchnitten, die ihr Anſehen nur ihrem hohen Alter verdanken, einen wirklichen Zuſammenhang; auch unſer Verfaſſer bemüht ſich umſonſt, mit Aufwand vielen Scharfſinns Plan und Abſicht in die Reihenfolge der Evangelien und Epiſteln zu bringen. Iſt doch längſt nachgewieſen, daß viele Pericopen einer lectio continua ganzer bibliſcher Bücher angehörten, bei welcher es nur zufällig war, welcher Abſchnitt bei den täglichen Lectionen nun grade am Sonntag an die Reihe kam. Die ſonntäglichen Stücke aber blieben, weil der Gottesdienſt am Sonntag blieb, während die vorhergehenden und nachfolgenden, mit welchen ſie zuſammengehörten, wegfielen. Aber nicht nur der Zuſammenhang fehlt, die Auswahl der Abſchnitte iſt auch keineswegs die glücklichſte. Die herrlichſten Stücke, wie das Gleichniß vom verlorenen Sohn, die Geſchichten von der Samariterin, von Maria und Martha fehlen, während die aufgenommenen nur zu oft eine von Chriſtus ſelbſt verurtheilte Wunderſucht, ein kindiſches Haften an der Schale des Evangeliums erkennen laſſen.

Indeſſen wie dem auch ſei, die Pericopen erfreuen ſich im nördlichen und öſtlichen Deutſchland noch eines ganz außerordentlichen Anſehens in Kirche und Schule. Sie ſind wie der würdig alte Hausrath, das theure Erbſtück der Ahnen, durch ihr Alter geweiht; „das Jahr übt eine heiligende Kraft.“ Wo ſie aber einmal mit dem evangeliſchen Gottesdienſte feſt verwachſen ſind, da iſt es ganz in der Ordnung, daß ſie auch beim Schulunterricht beſonders berückſichtigt werden. Und hierzu giebt Schulzes Pericopen-Buch eine treffliche Anleitung. Kurze Erläuterungen über das Kirchenjahr führen, wo es nöthig iſt, in die beſonderen Beziehungen der Pericopen ein; die Auslegung derſelben iſt in der That, wie Verfaſſer in der Vorrede ſagt, eine einfache, wort- und ſachgemäße; ſie beabſichtigt nichts als ein deutliches Verſtändniß des Textes ohne allegoriſche oder myſtiſche Zuthaten. Hierauf folgt eine „kurze Ueberſicht und Gliederung des Inhalts“, eine ſchlichte Paraphraſe, die den Hauptgedanken kräftig hervorhebt, und ſoweit es möglich iſt, eine logiſche Ordnung in die einzelnen Theile zu bringen ſucht. Schließlich noch ein Spruch und ein Liedervers, deren Auswahl

meiſt recht glücklich iſt. Ein beigegebener Anhang über heilige Orte und gottesdienſtliche Handlungen, ſowie über die Ordnung des öffentlichen Gottesdienſtes in der evangeliſchen Kirche enthält eine kurze und klare Entwicklungsgeſchichte der kirchlichen Gebräuche und iſt wohl geeignet, ein liebevolles Verſtändniß derſelben zu wecken.

2. Timotheus. Geiſtliche Anſprachen an die Schulgemeinde. Von Ferdinand Bäßler, Geiſtlichem Inſpector und Profeſſor an der Königl. Landesſchule Pforte. Berlin 1875. (R. von Decker.)

Neun und fünfzig Schulandachten, meiſtentheils zum Wochenſchluß, einige auch an Sonn- und Feſttagen vor dem Coetus der Schule zu Pforte gehalten, werden hier den Amtsgenoſſen als Probe, ehemaligen Zöglingen als Erinnerung an geweihte Stunden dargeboten. Sehr zu loben iſt, daß der Verfaſſer die beſonderen Bezüge auf Zeit, Ort und Veranlaſſung nicht verwiſcht und ſeinen Anſprachen dadurch den Charakter friſcher Unmittelbarkeit bewahrt hat. Nicht nur den früheren Portenſern geſchieht damit ein Dienſt, darin beſonders können ſie auch als Probe dienen, daß derartige Anſprachen ſich möglichſt weit von allgemeiner Phraſeologie entfernen ſollen, um in die Herzen einzudringen. Nur wenn der Lehrer oder Prediger ſeine ſittlich religiöſe Perſönlichkeit in das Wort hineinzulegen verſucht, kann er hoffen von Herz zu Herzen zu ſchaffen. Der theologiſche Standpunkt iſt, wofern nur dieſe oberſte Forderung erfüllt wird, nicht ſo wichtig als man gewöhnlich denkt. Die alten ehrenfeſten Rationaliſten aus Kants Schule haben ganz vortrefflich ihren ſittlichen Lebensernſt der Jugend mitzutheilen vermocht und unendlich ſegensreicher für die Erziehung gewirkt als die romantiſchen Theologen der Folgezeit, welche die Religion mehr oder weniger nur als ein verfeinertes Genußmittel anſehen. Der geiſtliche Inſpector von Pforte ſcheint aus der Schule Aug. Neanders und Tholucks hervorgegangen; er fühlt ſich recht behaglich im Vollbeſitz einer untrüglichen Offenbarung, in deren Licht ihm ſelbſt die Götter Griechenlands, denen er doch manche Hekatombe dargebracht, nur wie bleiche Sterne erſcheinen. Das Wunder iſt ſeines Glaubens liebſtes Kind und er weiß die ſchönſten Geſchichten zu erzählen von der himmliſchen Telegraphie, d. h. von der telegraphiſchen Schnelligkeit, mit welcher die Gebete der Gläubigen vor Gott gelangen. Dagegen ſchilt er, wie ein Hauptpaſtor, auf die falſchen, hinterliſtigen, tückiſchen Zweifler, die den Koran geleſen, bevor ſie die Evangelien auch nur einmal, geſchweige denn zehn- und zwanzigmal durch-

geleſen, durchgedacht, durchempfunden haben. Und trotzdem wirken ſeine Andachten erbaulich, erbaulich auch auf den, der ſeinen theologiſch dogmatiſchen Standpunkt durchaus nicht zu theilen vermag. Der Grund iſt eben der, daß hier eine tüchtige Perſönlichkeit aus jedem Wort hervorleuchtet, daß der Verfaſſer in aufrichtiger Herzensbewegung der Jugend ſein Inneres erſchließt. Dazu kommt freilich auch, daß Auguſt Bäßler über einen reichen Schatz von Kenntniſſen und Erfahrungen verfügt, aus dem er neidlos Altes und Neues der Jugend mittheilt. Alterthum und Neuzeit, Welt- und Kirchengeſchichte geben den anſchaulichen Belag zu den abſtracten Wahrheiten, und wenn die letzteren vielleicht oft den Prediger mehr erbaut haben mögen als die Schulgemeinde, ſo konnte aus den trefflich gewählten Beiſpielen, Citaten, Analogien Jeder etwas mit nach Hauſe tragen. Gar manche dieſer Anſprachen ſind wirkliche Muſter praktiſcher Bibelauslegung und herzgewinnender Schulberedſamkeit; in anderen, namentlich den vier erſten, herrſcht der Kanzelton zu ſehr vor; doch möchten wir den Leſer bitten, ſich dadurch nicht abſchrecken zu laſſen, das Buch bleibt darum doch eine recht dankenswerthe Gabe.

3. Hülfsbuch für den evangeliſchen Religionsunterricht in den oberen Klaſſen höherer Schulen. Von Dr. Carl Noack, ordentlichem Lehrer an der Realſchule I. Ordnung zu Frankfurt a. O. Dritte verbeſſerte Auflage. Berlin, Nicolaiſche Verlags-Buchhandlung. 1875.

Ein recht brauchbares Werkchen, wie ſchon die raſche Folge der Auflagen beweiſt. Verfaſſer hat aus den gebräuchlichſten Lehrbüchern für den Religionsunterricht einen kurzen, zweckmäßigen Auszug gemacht, um den Schülern dadurch die Repetition zu erleichtern. In drei Abſchnitten wird Bibelkunde, Kirchengeſchichte, Glaubens- und Sittenlehre behandelt; ein Anhang bringt außerdem eine Ueberſicht der wichtigſten Unterſcheidungslehren, der bedeutendſten Kirchenlieder und des chriſtlichen Kirchenjahres, zum Schluß die ökumeniſchen Glaubensbekenntniſſe und die Augsburgiſche Confeſſion bis zum 21. Artikel; alles dieſes zuſammengedrängt auf wenig mehr als acht Bogen. Die Behandlungsweiſe iſt, dem entſprechend, möglichſt trocken und farblos, vielfach an Geſchichtstabellen erinnernd. Das erbauliche Element hat der Verfaſſer abſichtlich ausſchließen zu müſſen geglaubt und wir mögen mit ihm darüber nicht rechten. Aber es geht dem Buch auch ſonſt jede anregende Kraft ab; es iſt ſo ſehr nur Schulbuch, daß kein Schüler es mit in's Leben hinausnehmen wird, und das ſcheint mir bei keinem Unterrichtszweige bedenklicher als bei dieſem.

Der Religionsunterricht in den oberen Klassen höherer Schulen hat vielfache Aehnlichkeit mit dem weltgeschichtlichen. Da wäre denn das Noack'sche Buch etwa mit dem weit verbreiteten Auszug von Plötz auf eine Linie zu stellen, obgleich der letztere doch noch etwas mehr eigenes Urtheil bekundet als das erstere. Bücher zum Auswendiglernen für die Schule, später im Nothfall zum Nachschlagen sind Beide. Sie sind vortrefflich zur Einschulung auf Examina; der Oberschulrath so gut wie der Generalsuperintendent werden zufrieden sein, wenn sie bei der Revision eine solche Fülle eingelernten Stoffes, so viele positive Kenntnisse vorfinden. Bringt nun ein tüchtiger Lehrer noch eine mächtige persönliche Anregung dazu, was will man mehr? Und unser Verfasser erklärt ja in der Vorrede ausdrücklich, daß sein Buch dem Selbstunterricht nicht dienen wolle, vielmehr den Schulunterricht voraussetze. Aber eben diese scharfe Beschränkung auf die Schule scheint mir bei keinem Unterrichtsgegenstand gefährlicher als bei der Religion. Schon für den Geschichtsunterricht ist doch ein Leitfaden unendlich werthvoller, den der Schüler gern auf die Universität, gern in's Leben mitnimmt, als ein Auszug, den er nach bestandenem Examen in's Feuer wirft oder höhnisch den Zurückbleibenden vermacht. Solche Lehrbücher für's Leben sind auf geschichtlichem Gebiet die von Georg Weber und in der neueren Zeit von David Müller. Vielleicht sind die Schüler, die sie brauchen, nicht ganz so fest in Chronologie und Regententafeln als die nach Plötz Eingepaukten; aber, was unendlich viel mehr werth ist, sie haben Freude an der Sache gewonnen; haben, wenn auch nur in dunkler Ahnung, etwas vom Wandeln Gottes in der Geschichte vernommen. Das Buch aber ist ihnen mit der Sache zugleich werth geworden und wird ein Begleiter auf der Lebensreise. Freilich ist ja die Persönlichkeit des Lehrers weit wichtiger als das Lehrbuch; er kann vielleicht gerade an der Hand des allertrockensten den fruchtbarsten Unterricht geben. Aber das ist dann Glückssache und im Allgemeinen darf man darauf nicht rechnen. Auf die Mehrzahl der Lehrer übt das Lehrbuch einen auch den Ton des Unterrichts beherrschenden Einfluß aus und oft fühlen sich gerade die gewissenhaftesten am meisten daran gebunden. Meines Erachtens sollten deshalb die Lehrbücher der realen Wissenschaften für die obern Unterrichtsstufen möglichst so eingerichtet sein, daß sie nicht mehr das Gepräge des ausschließlichen Schulbuches trügen, sondern in ihrer ganzen Art dem Schüler zu Gemüth führten, er lerne für's Leben, nicht für die Schule.

Nirgends aber scheint mir diese Forderung berechtigter als im Religionsunterricht. Er ist schlechterdings gar nichts werth, er ist weniger als nichts werth, ist positiv schädlich, wenn er nur als Schuldisciplin angesehen wird. Wer wird aber, wenn er die Schule verlassen hat, und nicht gerade Theologie studirt, seinen Hollenberg, seinen Noack auch nur noch *ansehen*? Das Examen ist mit ihrer Hülfe bestanden, nun aber auch fort mit diesen leidigen Schultröstern in den

äußersten Winkel! so denken mindestens 90 Procent unter den Abiturienten. Und kann man dem Unterrichtsbuch in der Religion ein traurigeres Armuthszeugniß ausstellen?

Die Klagen werden nicht alle über die materielle Zeitströmung, über den Mangel an idealem Sinn bei der Jugend. Meint ihr, mit einer todten Nomenclatur, mit einem uns nahezu unverständlich gewordenen, aus dem 16. Jahrhundert stammenden Lehrsystem, mit einigen Hundert aus dem Zusammenhang gerissenen Sprüchen ihn neu zu beleben? Ihr macht den Unterricht, der die Blüthe alles Unterrichtes sein sollte, zu einer Gedächtnißübung; das heißt: Steine anstatt des Brodes, Schlangen anstatt der Fische bieten. Nicht zum geringsten Theil trägt der geistlose Religionsunterricht auf den oberen Klassen der Gelehrtenschulen die Schuld, daß gegenwärtig die Mehrzahl der gebildeten Männer der Kirche einfach den Rücken kehrt. Die Religion wird als ein Schulunterrichtsgegenstand angesehen, den man mit der Confirmation und dem Abiturientenexamen völlig beseitigt hat; in der Erinnerung an die ausgestandene Marter möchte man ihn für die eigenen Söhne am liebsten auf die Kinderschule beschränken. Hier mußte einmal eine gründliche Reformation eintreten. Die Regierung sollte die Benutzung aller sogenannten „Hülfsbücher" untersagen. Einziges Hülfsbuch des evangelischen Religionsunterrichtes ist die Bibel alten und neuen Testamentes. Sie in der Weise, wie Herder im „Geist der hebräischen Poesie" und anderwärts den Weg gebahnt hat, der Jugend theuer werth zu machen, sollte die Aufgabe des Religionsunterrichts in Secunda und Prima sein. Würde auf die poetischen Schriften des Alten Testamentes, das Buch Hiob z. B., nur einigermaßen der Eifer und die Liebe verwendet, mit welcher tüchtige Literaturlehrer an die Göthesche Iphigenie herantreten; würden die Reden Jesu auch nur mit der Sorgfalt und dem Geiste behandelt, wie die Schillerschen Gedichte, wie anders müßte die Jugend noch an diesem höchsten geistigen Besitz der Menschheit hängen, als an den, der Bibel gegenüber immer doch ephemeren, Producten der Nationalliteratur! Die Glaubens- und Sittenlehre ist für die Jugend nicht als systematische Wissenschaft zu behandeln, sondern auch nur an die heilige Schrift anzuschließen. — Die Kirchengeschichte aber gehört in die Weltgeschichte hinein und diese Disciplin würde dadurch erst ihre rechte Weihe empfangen.

Das Buch von Noack ist in mancher Beziehung zweckmäßiger und brauchbarer als das Hollenbergsche, behandelt die einzelnen Disciplinen gleichmäßiger, paßt für Real- und höhere Bürgerschulen so gut als für Gymnasien, kurz es ist für den landesüblichen Religionsunterricht ein ganz vortreffliches Buch, das wir hiermit bestens empfohlen haben wollen.

Mannheim. Ernst Hermann.

Druck von Herrcke & Lebeling in Stettin.

Aus Ferdinand Hirt's Bibliothek des Volksschul-Unterrichts.

I. Zur Literatur der Volksschul-Lesebücher.

Vom Königlich Preußischen Cultus-Ministerium zur Einführung genehmigt, durch eine Reihe hoher Schul-Behörden in bevorzugender Weise empfohlen, und vermöge seiner bewährten Bedeutung ununterbrochen weiter verbreitet, liegt das nachstehende, durch instructive Illustration ausgezeichnete Lesebuch-Unternehmen in neuen, sorgsam vervollkommneten Auflagen vollendet vor:

Deutsches Lesebuch.

Für die Bedürfnisse des Volksschul-Unterrichts,

für die verschiedensten Schulverhältnisse,

für die einklassige Volksschule, wie für zwei, drei bis sechs und mehr Klassen umfassende Schulen,

in entsprechender Stufenfolge bearbeitet.

Zur Forderung der Anschauung illustrirt durch zahlreiche, nach Originalzeichnungen ausgeführte Abbildungen.

Unter Mitwirkung praktischer Schulmänner bearbeitet von

Eduard Bock,

Regierungs- und Schulrathe zu Liegnitz.

1. Zur Organisation des Deutschen Volksschul-Lesebuches.

Der erste Theil ist für die untere Stufe bestimmt und umfaßt: Deutsche Fibel und Lesebuch für die untere Stufe, als gemeinsame Grundlage für Lese-, Schreib-, Anschauungs-, Sprach-, Zeichen- und Gesang-Uebungen. A. Ausgabe in zwei getrennten Abtheilungen: I. Abth. Deutsche Fibel. Mit Anschauungsbildern. **20** Pf. II. Abth. Lesebuch für die untere Stufe. Mit naturgeschichtlichen Abbildungen und Anschauungsbildern der vier Jahreszeiten. **30** Pf. B. Vollständige, beide Abtheilungen vereinende Ausgabe: **40** Pf.

Der zweite Theil ist für die einklassige Volksschule, wie für die mittlere und obere Stufe einfacher Schulverhältnisse überhaupt bestimmt und reich illustrirt durch erläuternde Abbildungen aus den Gebieten der Naturgeschichte und Naturkunde, der Künste und Gewerbe, der Erd- und Völkerkunde, der Geschichte und dem Kriege mit Frankreich in den Jahren 1870 und 1871. Preis: **1 M. 10** Pf. Als Provinzial-Lesebuch mit geographisch-geschichtlichem Anhang der Heimathskunde: **1 M. 20** Pf.

Der dritte Theil umfaßt: Deutsches Lesebuch für die mittlere Stufe mehrklassiger Schulen. In zwei Abtheilungen. Preis des vollständigen Exemplars: **1 M. 40** Pf.; der ersten Abtheilung: **60** Pf., der zweiten Abtheilung: **80** Pf. Mit erläuternden Abbildungen der Erd- und Naturkunde, der Vaterlandskunde und der Geschichte, wie mit geschichtlichen Charakterköpfen nach Hugo Bürkner's Originalzeichnungen.

Der vierte Theil des Gesammtwerkes bietet: Deutsches Lesebuch für die oberen Stufen mehrklassiger Schulen. Mit erläuternden Abbildungen aus den Gebieten der Erd- und Naturkunde, der Vaterlandskunde, der Geschichte, wie mit geschichtlichen und literaturgeschichtlichen Charakterköpfen nach Originalzeichnungen. In zwei Abtheilungen. Preis jeder Abtheilung: **1 M. 40** Pf.

2. „Beigaben zum Deutschen Lesebuche": Anweisung zum Schreib- und Lese-Unterricht. Unter Zugrundlegung der „Deutschen Fibel" von Eduard Bock. **30** Pf. — Deutsches Schul-Liederbuch. Im Anschluß an das „Deutsche Lesebuch von Eduard Bock," bearbeitet vom Musikdirektor Carl Mettner. Unter-, Mittel- und Oberstufe. Erstes Heft: Unter- und Mittel-Stufe. **30** Pf. Zweites Heft: Ober-Stufe. **30** Pf. — Heimathskunde als Provinzial-Anhänge: Zur Geographie und Geschichte sämmtlicher Provinzen des Preußischen Staats: Preußen, Brandenburg, Pommern, Posen, Schlesien, Sachsen, Hannover, Schleswig-Holstein und Lauenburg, Westfalen, Hessen-Nassau, Rheinland, Hohenzollern. Mit je einer geograph. Kartenskizze jeder Provinz. Je **10** Pf.

3. Eingehende Gebrauchs-Anweisung zum „Deutschen Lesebuche" bietet **„Bock's Volksschulunterricht,"** über welchen die beiden nachfolgenden Seiten das Nähere sagen.

4. Zur Einführungs-Frage des Lesebuchs: Wo eine wohlwollende Förderung dieses für einfache Schulverhältnisse, wie für mehrklassige Schulen bearbeiteten „Deutschen Lesebuchs" eine irgendwie umfangreiche Einführung des einen oder andern Theils als Schul-Lesebuch zur Folge hat, findet man die Verlags-Buchhandlung zur Gewährung von Dedikations-Exemplaren für den Handgebrauch des Lehrers, wie von Frei-Exemplaren für arme Schüler, auf Grund unmittelbarer Vereinbarung darüber, in gekannter Weise bereit.

Den eigentlichen Schulbedarf liefert jede Buchhandlung des In- und Auslandes.

Breslau, Königsplatz 1. Im März 1876.

Ferdinand Hirt,
Königlicher Universitäts- und Verlags-Buchhändler.

Für Lehrer, Leiter und Inspektoren der Volksschule, für Bildungsanstalten von Lehrern und Lehrerinnen, wie als eingehende Anleitung zum Gebrauch des Lesebuches in der Volksschule erschien und ist in jeder Buchhandlung des In- und Auslandes zu haben:

Der Volksschul-Unterricht.

Methodische Anweisung
zur Einrichtung, Ertheilung und Leitung des Unterrichts in der Volksschule,
auf Grundlage der amtlichen Bestimmungen für den Preußischen Staat,
mit vergleichendem Hinweis
auf die Verordnungen anderer Staaten des deutschen Reiches, wie des Oesterreichischen Staates.

Unter Mitwirkung praktischer Schulmänner bearbeitet vom
Regierungs- und Schulrathe **Eduard Bock** zu Liegnitz.

Mit in den Text gedruckten Abbildungen nach Originalzeichnungen. 2 Theile in einem Bande. Preis: 5 Mark 50 Pf.

Nachstehend die erste Serie von **Urtheilen der Presse** über dieses Unternehmen.

Aus der „Allgemeinen Thüringischen Schulzeitung."

Diese neue, fleißige Arbeit schließt sich an die amtlichen Verordnungen, welche für den preußischen Staat den Volksschulunterricht regeln, nimmt aber auch stets auf die Bestimmungen in andern Staaten des deutschen Reiches und im österreichischen Staate gebührende Rücksicht. Durch diese fortwährende Vergleichung, durch die wörtliche Wiedergabe der Verordnungen und Bestimmungen der verschiedenen Staaten wird der Werth des Buches erhöht. In der Einleitung zeichnet der Verfasser die Aufgabe der Volksschule. „Lieber ein Leben ohne Wissen als ein Wissen ohne Wirkung auf das Leben", das ist der Grundsatz des Verfassers, und damit nimmt derselbe gleich Stellung an der wichtigen Frage, ob die Schule nur eine Lernschule oder auch zugleich eine Erziehungsanstalt. Der Verfasser kennt nur einen erziehenden Unterricht, jede Unterrichtsdisziplin hat die Aufgabe zu erziehen, dies zeigt der Verfasser bei der Besprechung der einzelnen Disziplinen. Die erste Abtheilung des Werkes behandelt die Unterrichtsfächer und die Disziplin in der Unterklasse. Nach der theoretischen Begründung der Methodik wird das Lehrverfahren durch einzelne „Musterlektionen" näher beleuchtet. Die zweite Abtheilung des Werkes behandelt dieselben Unterrichtsfächer in derselben meisterhaften Weise für die Mittelstufe. Die dritte Abtheilung bespricht zuerst: „Erziehung und Unterricht in ihren bedingenden Verhältnissen zu einander". Hierauf die einzelnen Unterrichtsdisziplinen in theoretischer Begründung und mit wirklichen Musterlektionen. Den Schluß des Werkes bildet die Fortbildungsschule, und zwar die gewerbliche, und hierauf die ländliche Fortbildungsschule. Die vierte Abtheilung giebt uns in klarer, ja musterhafter Darstellung eine Geschichte des Volksunterrichts. Ueberall sind Fragen zur Bearbeitung und zum Nachdenken eingefügt. Wir haben seit langer Zeit kein Buch mit so innerer und freudiger Zustimmung studirt, als das vorliegende. Wir empfehlen dasselbe den lieben Kollegen von ganzem Herzen. Dr. Bartels.

Aus dem „Schulanzeiger für Unterfranken und Aschaffenburg."

Hier liegt ein neues bedeutungsvolles Werk über das Ganze der Volksschulpraxis vor, wie uns bislang wenige bekannt sind. Es übertrifft viele derselben durch Uebersichtlichkeit und Durchsichtigkeit seines Inhalts, durch tieferes und umfassenderes Eingehen auf den Gegenstand, durch eine reiche Auswahl von Lehrproben, zahlreiche Literaturnachweise, sorgfältige Gliederung des Stoffes nach den 3 Hauptlehrstufen der Volksschule, durch Darstellung auch der äußeren Schulverhältnisse (äußere und innere Einrichtung der Schulhäuser ꝛc.), — durch glücklich gewählte Fragen am Ende der verschiedenen Kapitel, welche den Leser zum Rückblick und tieferen Eindringen anregen und durch die ganz vorzügliche typographische Ausstattung, wie man sie bei allen Artikeln des Hirt'schen Verlags gewohnt ist. Der Preis von M. 5.50 für 34 Druckbogen gr. 8, dabei 5 Abbildungen über Schulhäuser, 5 über Schulbänke, 10 für den Anschauungs-Unterricht und Schriftproben, ist als ein sehr mäßiger zu bezeichnen.

Aus der „Elsaß-Lothringischen Volksschule" (Straßburg).

Die allgemeinen Bestimmungen vom 15. October 1872, auf welche sich auch das Regulativ für die (elsaß-lothringischen) Elementarschulen vom 4. Januar 1874 gründet, regeln die Einrichtung, die Aufgabe und das Ziel der Volksschule. Für den Lehrer geben sie also an, in welchen Grenzen der Unterrichtsstoff und das Unterrichten selbst sich zu bewegen haben; sie bestimmen die Aufgabe und das Ziel im Allgemeinen. Was dem Lehrer im Besondern anheim gestellt ist, das ist die methodische Einrichtung, Ertheilung und Leitung des Unterrichts, und das bietet ihm der „Volksschulunterricht" dar.

Der Volksschulunterricht zeigt durch eine theoretisch-praktische Anweisung, wie die Schüler nach den geltenden Bestimmungen (jede einzelne Provinz ist berücksichtigt) zu unterrichten sind, damit sie leicht, sicher, gründlich und schnell lernen. Wahrlich, eine große und schwere Aufgabe, die aber der in ganz Deutschland rühmlichst bekannte Verfasser unter Mitwirkung von praktischen Schulmännern, wie Schultz, Triebel, Nowack, Mettner, Förster, u. A., auf eine Weise gelöst hat, wie es sich von solchen hervorragenden Fachmännern nur erwarten ließ. — Zuerst die geltenden Bestimmungen, im Anschluß an

Methode beim ersten Unterricht im Deutschen.

Methode, Lehrer der Taubstummen-Anstalt zu Frankfurt am Main.

Die Methode, welche ich beim ersten Unterrichte mit den Taubstummen befolge, ist nicht neu. Sie ist die Lehrart, welche Heinicke, der Begründer der Taubstummenbildung in Deutschland, zuerst befolgte, und welche auch Hill in England, Sicard in Frankreich, Stephani in Preußen, Reich in Sachsen, Reich in Baiern, Braidwood in Schottland, Watson in Irland, Gallaudet in Nordamerika, Carton in Belgien, Guggenbühl in der Schweiz, Lorenz in Oldenburg, Lindemann in Hannover, Schmalz in Hessen-Darmstadt, Schlez in Nassau, Schmidt in Braunschweig, Schmalz in Kurhessen, Schmalz in Hessen-Homburg, Schmalz in Sachsen-Weimar, Schmalz in Sachsen-Meiningen, Schmalz in Sachsen-Altenburg, Schmalz in Sachsen-Coburg-Gotha, Schmalz in Lippe-Detmold, Schmalz in Schaumburg-Lippe, Schmalz in Waldeck, Schmalz in Reuß ältere Linie, Schmalz in Reuß jüngere Linie, Schmalz in Schwarzburg-Sondershausen, Schmalz in Schwarzburg-Rudolstadt, Schmalz in Anhalt-Bernburg, Schmalz in Anhalt-Dessau, Schmalz in Anhalt-Köthen, Schmalz in Lübeck, Schmalz in Bremen, Schmalz in Hamburg, Schmalz in Mecklenburg-Schwerin, Schmalz in Mecklenburg-Strelitz, Schmalz in Braunschweig

Samuel Schilling's Naturgeschichte

— in ihrer ursprünglichen Gestalt ein bescheidenes Elementarbuch, das um Michaelis 1849 als Verlagseigenthum von m erworben ward, — bildete für mich den ersten Anlaß zu muthevollem, durch die Reihe der Jahre unbeirrt bethätigtem Streben zur Förderung des naturgeschichtlichen Unterrichts durch gewissenhaft gepflegte Unternehmungen beizutragen.

Die allmalige Begründung eines die drei Naturreiche umfassenden Apparats der Illustration erschien mir zu Belebung der Anschauung von vornherein als eine der wesentlichsten Aufgaben. Wie ich damals die Versuche ihrer Lösung in Mitten des neu erwachten Entwickelungskampfes der Kunst des Holzschnittes begann, danke ich seitdem der einsichtsvollen Mitwirkung gekannter Fachgelehrten und Schulmanner eine stete Bereicherung und Verbesserung der Abbildungen, nach Berücksichtigung der neuesten Ergebnisse der Naturforschung, soweit diese für Unterrichtszwecke sich verwenden lassen.

Für die verschiedenen Stufen und Bedürfnisse des naturgeschichtlichen Unterrichts ist nun „Schilling's Naturgeschichte" in den nachfolgend zusammengestellten Gruppen bewahrter Lehrmittel vertreten.

Für den Anfangs-Unterricht in der Naturgeschichte der drei Reiche.

Samuel Schilling's Kleine Schul-Naturgeschichte der drei Reiche. Vollständig in einem Bande. Vierzehnte verbesserte Auflage. Ausgabe A.: Mit der Darstellung des Pflanzenreichs nach dem Linné'schen System. Illustrirt durch 800 Abbildungen. 3 M. 50 Pf. Ausgabe B.: Mit dem Pflanzenreich nach dem natürlichen System. Illustrirt durch 822 Abbildungen. 3 Mark 50 Pf.

Für den zoologischen Unterricht.

Das Thierreich. Mit naturgetreuen Abbildungen. (Theil I. von Schilling's großer Schul-Naturgeschichte.) Zwölfte vielseitig verbesserte und bereicherte Bearbeitung. Nebst einer Beigabe: Völkergruppen nach den fünf Welttheilen. Mit 755 Abbildungen. 3 M.

Atlas des Thierreichs. In mehr als 1000 Abbildungen der Thierwelt, wie von — nach den fünf Welttheilen geordneten — Gruppen der Völker und Thiere. Cart. 6 M. 50 Pf.

Für den botanischen Unterricht.

Das Pflanzenreich nach dem natürlichen System, unter Hinweis auf das Linné'sche System. Nebst einer Pflanzengeschichte und Pflanzengeographie. Mit 815 Abbildungen. Begründet von Dr. Friedrich Wimmer. (Theil II Ausgabe B. von Schilling's großer Schul-Naturgeschichte.) Zwölfte wesentlich verbesserte und vermehrte Bearbeitung. 3 M.

Das Pflanzenreich nach dem Linné'schen System, unter Hinweisung auf das natürliche System. Nebst einem Abriß der Pflanzengeschichte und Pflanzengeographie. Mit 700 Abbildungen. Begründet von Dr. Friedrich Wimmer. (Theil II. Ausgabe A. von Schilling's großer Schul-Naturgeschichte.) Elfte Bearbeitung. 2 M. 50 Pf.

Atlas des Pflanzenreichs. In nahe an 1000 Abbildungen von Pflanzen und Bäumen, wie von — nach den Zonen geordneten — Baum- und Pflanzengruppen. Bearbeitet von Dr. Fr. Wimmer. Cart. 5 M. 50 Pf.

Schillings Schul-Atlas des Pflanzen- und Mineralreichs. In 392 Abbildungen aus der Pflanzenwelt und 272 mineralogischen Abbildungen. Wohlfeile Ausgabe. Cart. 1 M. 50 Pf.

Flora von Schlesien; preußischen und österreichischen Antheils. Nach natürlichen Familien, mit Hinweisung auf das Linné'sche System. Von Professor Dr. Friedrich Wimmer. Dritte Bearbeitung von Wimmer's eigener Hand. 10 M. 50 Pf. Wohlfeile Ausgabe: 7 M. 50 Pf.

Schlesische Excursions-Flora, nach Dr. Fr. Wimmer's Flora von Schlesien auszugsweise bearbeitet unter Zugrundelegung des Linné'schen Systems. 2 M. 50 Pf.

Für den mineralogischen Unterricht.

Das Mineralreich. Mineralogie, Geognosie und Geologie. Mit einer Beigabe: „Geologische Vegetationsbilder. Nebst Anhang: Erläuterung berg- u. hüttenmännischer Ausdrücke. (Theil III. der elften Bearbeitung von S. Schilling's Naturgeschichte.) Mit 540 Abbildungen. 2 M. 75 Pf.

Atlas des Mineralreichs. In mehr als 800 Abbildungen aus dem Gebiete der Krystallographie, Petrographie, Paläologie, Geotektonik, Formationslehre und Geologie. Cart. 4 M. 50 Pf.

Schilling's Schul-Atlas des Mineral- und Pflanzenreichs. In 272 mineralogischen Abbildungen und 392 Abbildung aus der Pflanzenwelt. Wohlfeile Ausgabe. Cart. 1 M. 50 Pf.

Naturgeschichtlicher Hand-Atlas.

Atlas der Naturgeschichte der drei Reiche, in nahe an dreitausend naturgetreuen Abbildungen. Nach Zeichnung von Roska, v. Kornatzki, Haberstroh, Georgy, Baumgarten und anderen Künstlern, in Holzschnitt ausgeführt von Eduard Kretzschmar und Hugo Bürkner. Mit erläuterndem Text. Vollständig in drei Bänden. cart. 16 M. 50 Pf. In einem Halbfranzband: 17 M. 25 Pf.

Für den Unterricht in der Physik und Mathematik.

Crappe, Prof. A., Schul-Physik. 7. verbesserte und vermehrte Auflage. Mit 250 Abbildungen. 3 M. Mit Anhang: Chemische Erscheinungen von Dr. G. Stenzel. 3 M. 50 Pf. Anhang zu Crappe's Schul-Physik — einzeln 50 Pf.

Hambly, Prof. Dr. L., Die Physik. 2 verbesserte und vermehrte Auflage. Mit 163 Abbildungen. 2 M. 25 Pf.

Hambly, Dr. L., Die Arithmetik und Algebra. (I. Theil der Elementar-Mathematik.) 19. Auflage. 1 M. 40 Pf.

Hambly, Dr. L., Die Planimetrie. (II. Theil der Elementar-Mathematik.) 30. Auflage. 1 M. 40 Pf.

Hambly, Dr. L., Die ebene und sphärische Trigonometrie. (III. Theil.) 11. Auflage. 1 M. 25 Pf.

Hambly, Dr. L., Die Stereometrie. (IV. Theil der Elementar-Mathematik.) 9. Auflage. 1 M. 25 Pf.

Crappe, Professor A., Schul-Arithmetik. 1 M. 50 Pf.

Einen mit Vorliebe gepflegten Zweig meiner Verlagsthätigkeit bildet die Literatur des Unterrichts. Jedem Unterrichtsnehmen in den verschiedenen Fächern derselben bleibt eine gleich eingehende, opferwillige Fürsorge gesichert. Der innern Bedeutung der ihrer Zahl nach beschränkten Reihe der Bücher entspricht deren äußere Ausstattung. Namentlich erstrebe ich für die Gebiete der Naturwissenschaften, der Geographie und der Lesebuch-Literatur eine reiche und instruktive, meist nach Originalzeichnungen ausgeführte Illustration.

Bei beschlossener Einführung des einen oder andern Lehrbuchs meiner Firma stehen den hohen Behörden, den Herren Schulräthen, Schul-Inspektoren und Direktoren auf direktes Begehren Dedikations-Exemplare, den Herren Fachlehrern ein Exemplar zum Handgebrauch zu Diensten.

Für unbemittelte Schüler oder für die zu deren Gunsten bestehenden Schüler-Bibliotheken betheilige ich mich bei Gelegenheit einer ersten Einführung meiner Verlagsbücher, je nach dem Umfange des Gesammt-Bedarfs der Lehranstalt, gern durch eine entsprechende Gewährung von Frei-Exemplaren, über welche mir eine unmittelbare Verständigung erwünscht bleibt.

Möge meine „Bibliothek des Unterrichts" auch fortan eben des Geleits wohlwollender Theilnahme sich erfreuen, welche bis dahin ihrer weiten Verbreitung im In- und Auslande zu Gute kam.

Breslau, Königsplatz 1. Im März 1876.

Ferdinand Hirt,
Königlicher Universitäts- und Verlags-Buchhändler.

Druck von Graß, Barth und Comp. (W. Friedrich) in Breslau.

Aus dem Verlage von

C. Merseburger in Leipzig

sind vorräthig und ist durch alle Buch- und Musikhandlungen zu beziehen:

Bischof, H., Das Musikdiktat (Musikschreiben). Allgemeine und methodische Anleitung zum Musikschreiben. 2. Auflage. 1 Mk. 50 Pf.

Weber, Bernh., Anleitung zum zweistimmigen Setzen nach Gesetzen und leichter Elementar-Regelmässigkeit. 4 Hefte à 1 Mk.

— — Praktische Violinschule. 3 Hefte. à Mk. 60 Pf.

— — Für kleine Hände. Auswahl leichter und beliebter Charakterstücke ohne Octavengriffe. 1 Heft. 1 Mk. 50 Pf.

Faust, Ludwig Christian des Weltlers. 1. Theil. (Domherrenfreuden) 1 Mk. 40 Pf. II. Theil. (Klosterleben des Weltlers.) 2. Aufl. 1 Mk. 40 Pf. III. Theil. (Klosterleben des Weltlers.) 2. Aufl. 1 Mk. 40 Pf.

— — Geschichte der Reformation. 2. Aufl. 1 Mk. 40 Pf.

— — Geschichte der deutschen Literatur-Geschichte. 1. Theil. 1 Mk. 40 Pf. — Geschichte der Griechen und Römer. 1. Theil. (Mythologie.) 1 Mk. 40 Pf.

Hentschel, Musikalischer Blumengarten. Auswahl der beliebtesten Arien, Opern- und Tanzmelodien für Pianoforte. 3. Heft. à 1 Mk. 50 Pf.

Hentschel, Evangel. Choralbuch zum Zwischenspielen. 2. Aufl. à Mk. 1 Mk. 50 Pf. — Schlussgebet für die ersten Religionsstunden im Elementar-Classen. (Stufe 1 und 2.) 67 Bgn. ungebunden 15 Sgr.

— — Religionsübungen für die ersten Religionsstunden mit Musikbegleitung. (Stufe 1 und 2.) 67 Bgn. ungebunden 15 Sgr.

— — Gebete für die ersten Religionsstunden. (Stufe 1 und 2.) 67 Bgn. ungebunden 15 Sgr.

— — Gebete für Schule und Haus. (Stufe 3—12) 82 Bgn. ungebunden 20 Sgr.

— — Naturgeist und Gottesgeist. 1 Mk. 20 Pf.

— — Naturgeschichte in den Religionen zum Jahresschluss. 1 Mk. 20 Pf.

— — Die Religionen der Völker. 2. Aufl. 1 Mk. 20 Pf. — Mk. 1 Mk. 20 Pf.

Hilbig, Biblische Geschichten für Confirmanden, mit Notizen zur Vorbereitung in Schule und Haus. 1 Mk. 20 Pf.

— — Elementar-Gesangbuch für Confirmanden. 3. Aufl. 2 Bändchen à 1 Mk. 20 Pf.

Meusebach, Bilder in der Weltgeschichte. Ein biblisches Lese- und Lehrbuch für Schule und Haus. 1. Theil. 1 Mk. 20 Pf. — 2. Theil. 1 Mk. 20 Pf.

— — Leitfaden für den Religionsunterricht. 1 Mk. 20 Pf.

Schubert, Die Psalmen, ihre Bedeutung und Verwendung. 2. Aufl. 90 Pf.

— — Die Bibel. 1. Theil. 90 Pf. — 2. Theil. 90 Pf.

— — Die Bibel. 2. Aufl. 1 Mk. 20 Pf.

Schubert, Geschichte der Reformation. 2. Aufl. 1 Mk. 20 Pf.

— — Geschichte der deutschen Literatur. Schulausgabe. 1 Mk. 20 Pf.

— — Gemeindeausgabe mit Kurzer Erläuterung. 2. Aufl. 1 Mk. 20 Pf.

— — Geschichte der Griechen und Römer. 1 Mk. 20 Pf.

Schubert, Katechismus und Sprüchbuch. 90 Pf.

Starcke, eine Hilfsschrift für Seelsorger, Lehrer, Examinatoren, herausgegeben von J. H. Gerling. 1875. (30. Jahrg.) 4 Mk.

Im Verlage von **J. Schnitzler-Zürich** ist so eben erschienen und in allen Buchhandlungen zu haben:

der **fünfte,** durchgesehene Auflage von

Dr. Herm. Bokh-Lachenburg's

Schulgrammatik der englischen Sprache

für alle Stufen des Unterrichts.

gr. 8. br. Mark 4.

Verlag von R. L. Friderichs in Elberfeld.

Shakspere's Werke. Von **H. Delius. III. Auflage.**
Engl. Text mit deutschen Einleitungen und deutschen Noten.
7 starke Bände. 110 Bogen gross Lexikon-Format.
Broschirt 16 Mark. In 3 Halbfranzbänden gebunden 21 Mark.
Jeden einzelnen Band 80 Pfg.

Theologisches Universal-Lexikon.
Zum Handgebrauche für Geistliche, Lehrer etc.
2 starke Bände. 120 Bogen gross Lexikon-Format.
Broschirt 15 Mark. In 2 Halbfranzbänden gebunden 18 Mark.

Martin Luther. Von **J. Köstlin.**
2 starke Bände. Broschirt 15 Mark. Fl. gebunden 18 Mark.

Lehrbuch der Geometrie als Leitfaden
beim Unterricht an höheren Lehranstalten. Von **W. Mink.**
3. Auflage. Preis broschirt 3 Mark.

Lehrbuch der französ. Sprache. Von **W. Heiner.**
1. Cursus. Preis exclusive 1 Mark 50 Pf.
Speciell für das Bedürfniss derjenigen, welche Autodidakt, die das Französische als erste fremde Sprache lehren.

Im meinem Verlage erschien soeben:

Lateinisches Lesebuch
für
Tertia und Quarta
von
Wilhelm Willerding
Director am Gymnasium Rutenanum in Hildesheim.
Zweite gänzlich umgearbeitete und vermehrte Auflage.
Mein gebeftet 1 Mk. 50 Pf.
Probeexemplare versende auf Wunsch behufs Einführung die unterzeichnete Verlagshandlung.
Harburg a. E. **Gustav Elkan.**

In allen Buchhandlungen zu erhalten

Physik des täglichen Lebens.
Von **H. Pahle** u. **H. Lampe.** Preis 7 Mark.
Verlag von Quandt & Händel in Leipzig.

Pädagogisches Archiv.

Centralorgan für Erziehung und Unterricht

in Gymnasien, Realschulen und höheren Bürgerschulen.

Begründet von W. Langbein in Stettin.

Herausgegeben
von
Director Dr. Krumme in Remscheid.

Sechzehnter Jahrgang.

Nr. 5.

Ausgegeben am 25. April 1874.

3. Stettin 1876.
Verlag von Th. von der Nahmer.

Inhalt.

I. Abhandlungen.

Der gegenwärtige Stand der orthographiſchen Frage. Von Prof. Dr. von Sallwürk, Director der Realſchule in Pforzheim . . 305—321
Die Realſchule nach dem Erlaſſe vom 13. April 1874. Von Dr. L Schacht, Director der Realſchule in Elberfeld . . . . . 321—350
Bericht über einige neuere Hülfsmittel für den evangeliſchen Religionsunterricht an höheren Schulen. Von Lic. Dr. A. Kolbe, Profeſſor am Marienſtiftsgymnaſium in Stettin . . . . . 351—370

III. Beurtheilungen und Anzeigen.

C. I. B. Schmitz, Encyklopädie des philol. Studiums der neueren Sprachen I. III. [R. Laubert in Frankfurt a. O.] . . . 370—376
C. II. Oeuvres historiques choisies de Frédéric le Grand, roi de Prusse. Mémoires pour servir etc. . . . . 376—378

IV. Pädagogiſche Zeitung.

B. Programmenſchau.

Bayern, Programme der Gymnaſien. Herbſt 1875 . . . . . 378—381

E. Miſcellen.

Berlin. Akademie für moderne Philologie. Vorleſungen im Sommerſemeſter 1876 . . . . . 381—383
Oldenburg. Herbart-Denkmal . . . . . 383—384

Feier des hundertjährigen Geburtstags J. F. Herbarts und Enthüllung ſeines Denkmals in Oldenburg am 4. Mai 1876.

Bd. XVIII. Pädagogisches Archiv 1876. No. 5.

Der gegenwärtige Stand der orthographischen Frage.

Von Professor Dr. E. von Sallwürk.

1. Götzinger, Ernst, die Durchführung der Orthographiereform. Aus Auftrag der orthographischen Kommission des Schweizerischen Lehrervereins ausgearbeitet. Frauenfeld, 1874. 30.
2. Protokoll der . . . 2. Generalversammlung des Vereins von Lehrern höherer Unterrichtsanstalten der Provinz Hessen-Nassau und des Fürstenthums Waldeck. (Als Manuscript gedruckt.) Frankfurt 1874.

   Zur deutschen Rechtschreibung. Regeln und Wörterverzeichnis. (Als Manuscript des genannten Vereins gedruckt.) Kassel 1875.

   Protokoll der 3. Generalversammlung des Vereins u. s. w. (Als Manuscript gedruckt.) Marburg 1875.
3. Rißmann R., Vorschläge zur Neugestaltung unserer Rechtschreibung. Leipzig, 1875. 96.
4. Hoffmann, Dr. Carl, die neuhochdeutsche Rechtschreibung vom Standpunkt der Sprachphysiologie und Sprachgeschichte. Arnstadt. 1875. 118.
5. Michaelis Dr. G., Vorschläge zur Regelung und Vereinfachung der deutschen Rechtschreibung. Berlin, 1874. 31.
6. Daniel Sanders: a. Orthographisches Wörterbuch oder alphabetisches Verzeichnis aller deutschen oder im Deutschen eingebürgerten Wörter mit schwieriger oder fraglicher Schreibweise in endgültiger Feststellung. Leipzig, Brockhaus. 1875. XV. 160 gr. 8. b. Orthographisches Schulwörterbuch. Ebd. 1875. 107. kl. 8. —

Nachdem durch das preußische Unterrichtsministerium an R. von Raumer die Aufforderung ergangen, Vorschläge behufs einheitlicher Regelung der deutschen Rechtschreibung, zunächst an den höheren Schulen Preußens, auszuarbeiten, durfte man wohl erwarten, daß die nur zu zahlreichen orthographistischen Auctoren sich mit Raumer's Arbeiten über diese Frage, die in seinen „gesammelten sprachwissenschaftlichen Schriften" (Frankfurt a. M. und Erlangen, 1863) bequem bei einander zu finden sind, in ein näheres Verhältniß setzen würden. Es wäre dann gewiß die Forderung einer gereinigten deutschen Aussprache wieder in ihr Recht eingesetzt worden, und die Schwierigkeiten einer phy-

siologisch-phonetischen Untersuchung unserer Sprache hätten wohl manchen dilettantischen Versuch auf dem Gebiet der orthographischen Reform zurückgedrängt. Dies ist leider nicht geschehen, und so ist durch die bald unübersehbare Masse von Einigungs- und Vereinfachungsplänen die orthographische Frage eher verwirrt als geklärt worden. Ist es denn etwa blos darum zu thun, auf jeder geschriebenen oder gedruckten Seite durch Weglassung der zur Erkennbarkeit des Wortes nicht unumgänglich nothwendigen Lautzeichen eine oder zwei Zeilen zu sparen? Das wäre eine einfache Aufgabe; doch hat fast jede Vereinfachung dieser Art auf der einen oder anderen Seite wieder ihre Gegner gefunden. Oder sind es nicht bloß unsere Augen, die das gewohnte Wortbild auf dem geschriebenen oder gedruckten Blatte wiedererkennen wollen? Erweckt die Thätigkeit des Auges vielleicht auch die Mitwirkung anderer innerer Thätigkeiten? Lebt etwa mit der gerade wiedererkannten zufälligen Form des Wortes seine ganze Geschichte und alle seine möglichen Wandelungen in uns auf?*)

Ist dies der Fall, so sehen wir uns allerdings von einer Menge von Vorfragen umdrängt, die zum Theil widersprechende Forderungen stellen. Wir denken z. B. bei „täuschen" an „Tausch", obwohl wir wissen, daß das nicht der ursprüngliche Zusammenhang war. Wir finden es begreiflich, daß die Franzosen extase schreiben, weil die Präposition ex ganz Eigenthum ihrer Sprache geworden ist, während wir uns hier an die ursprüngliche Form, ganz abgesehen von der Aussprache, genauer halten und „Ekstase" schreiben. Könnten wir uns auch entschließen, unser eigenes ie aus ökonomisch-phonetischen Gründen durch i zu ersetzen, so müßten wir uns doch veranlaßt finden, es sogar fremden Wörtern wieder aufzudrängen; denn es ist trotz der dahin zielenden Vorschläge nicht anzunehmen, daß wir je „filosofi" schreiben werden für „Philosophie"**). Wer überhaupt das Wort zu gebrauchen im Stande ist, dem schwebt seine lateinische oder griechische Form so deutlich vor, daß er mit der angegebenen „vereinfachten" Schreibung gewiß einen Vandalismus zu begehen fürchten müßte. Für die getreue Wiedergabe des Lautes durch die Schrift haben wir einen höchst lehrreichen Vorgang in der Notenschrift. Das gegenwärtig übliche Notensystem, an dessen Feststellung Jahrhunderte gearbeitet haben,

*) Schon Rousseau hat einmal gesagt: les langues, en changeant les signes, modifient aussi les idées qu'ils représentent.

**) Rißmann (3) schlägt allerdings die Schreibung filosofi vor.

befähigt den Spieler, Reihen von Tönen schneller wiederzugeben, als das Auge, wenn es jede einzelne Note genau wiedererkennen wollte, sie übersehen könnte. Man kann ihm also eine große Brauchbarkeit und Einfachheit nicht absprechen: und doch bezeichnet auch dieses Zeichensystem bisweilen absichtlich nicht genau das, was der Reproducirende zu Gehör bringen soll. Ich erinnere nur an die sogenannten Vorschläge. Warum das? Aus dem einfachen Grunde, weil dem Schreibenden in gewissen Fällen mehr daran liegt, den Sinn seines Gedankens, wenn auch unvollkommen, anzudeuten, als seine zufällige äußere Form genau wiederzugeben. Wo dieser Fall in der Sprache eintritt, z. B. bei den noch erkennbaren Ableitungen, Ablauten u. dgl., ist also das historische Princip berechtigt; aber nur insofern es nicht dem durch den Sprechenden wiederzugebenden Laut geradezu widerspricht. So wird Niemand mehr schreiben wollen „Helle, Sintflut"*). Denn es handelt sich hier nicht blos um eine schwer zu beseitigende Verirrung der Aussprache, sondern um die Unterschiebung einer anderen Anschauung.

Diese wenigen Worte mögen genügen, unsere Ansicht zu begründen, daß die orthographische Frage nicht so leicht, wie manche neuere Schriften über diesen Gegenstand annehmen, auf andere Bahnen geleitet werden kann**). Ja man darf sich immer noch mit Recht fragen, ob nach so vielen ganz und gar auseinandergehenden Vorschlägen das Recht einer systematischen Reform noch so unbestritten dastehe, wie diese nemlichen Schriften voraussetzen. Jedenfalls aber muß das Object der ganzen Frage, und das ist doch unzweifelhaft der gesprochene, durch die Schrift wiederzugebende Laut, vor jeder Bearbeitung derselben genau aufgeklärt sein d. i. der Orthographie muß die Orthoëpie vorausgehen. Wir haben aber in einigen der oben verzeichneten Schriften mehr die Darstellung irgend einer Mundart als das Bild einer einheitlichen deutschen Aussprache gefunden. In anderen freilich ist uns die Wahrnehmung einer tüchtigen Arbeit in den in erster Linie an der Frage betheiligten Lehrerkreisen hoch erfreulich gewesen, wenn wir auch die Resultate dieser Arbeiten mit unseren Ansichten nicht immer vereinbaren konnten. Endlich sind wir mit großer

*) Daß in der That dennoch da und dort so geschrieben wird, kann unsere Ansicht nicht ändern, wie es überhaupt kaum möglich sein dürfte, für irgend ein deutsches Wort eine nicht schon versuchte oder vorgeschlagene Schreibung zu finden.

**) Wir bemerken hier, daß der gegenwärtige Aufsatz vor dem Zusammentritt der Berliner Conferenz geschrieben worden ist.

Befriedigung wieder dem auf diesem Gebiete unermüdlichen Sanders begegnet, dessen Stimme bei aller Neuerungssucht, die über unsere Orthographie gekommen, als die eines bedächtigen, vielbewanderten Forschers immer ein großes Gewicht haben muß.

Wir beginnen mit der Besprechung einiger Schriften, die aus der Praxis der Schule hervorgegangen sind. — Wenn durch die große literarische Thätigkeit, die sich dem Felde der orthographischen Reform zugewendet hat, die Frage selbst nicht spruchreifer geworden ist, so ist der Beweis des Bedürfnisses um so nothwendiger. Dieser aber ist selbstverständlich die Aufgabe aller derartigen Veröffentlichungen.

Ernst Götzinger (1.) schreibt im Auftrage des schweizerischen Lehrervereins, der in seiner Hauptversammlung zu Aarau im August 1872 der Frage näher getreten ist. — Die kleine, klar geschriebene Broschüre gibt zunächst einen Ueberblick über die Reformbestrebungen der deutschen Rechtschreibung gegenüber. Grimm's Worte, wonach es einer Erwägung bedürfe, „ob unsere heutige Schreibung noch für Aenderungen empfänglich sei," stehen billig auf der ersten Seite der Schrift. R. von Raumer's Grundsätze gelten dem Verfasser als die richtige Vermittlung zwischen den Ansprüchen der Phonetiker und Historiker; doch wird auch noch auf Bacmeister und Lefmann hingewiesen. Die Aarauer Versammlung hat nach Prüfung dieser vorangehenden Leistungen nun folgende Zielpunkte aufgestellt:

1. Einführung der sogenannten lateinischen Schrift,
2. Abschaffung der Majuskel als Auszeichnung der Substantiva,
3. Abschaffung der Dehnungszeichen,
4. Verdrängung des v durch f,
5. Einkleidung der Fremdwörter in die Form der deutschen Rechtschreibung.

Es werden nun die Mittel und Wege erwogen, durch welche diese Ziele am besten zu erreichen sein würden. Ein Abwarten, bis Deutschland die Frage gelöst, könnte bei der großen literarischen Abhängigkeit, in welcher die deutsche Schweiz zu Deutschland steht, empfehlenswerth erscheinen; doch scheint das Ziel der Reform so deutlich gegeben zu sein, daß in dem Vorangehen auf einer einzelnen Seite kein unberechtigtes Vordrängen gesehen werden kann. Der Verfasser hätte wohl hinzufügen können, daß in dieser Beziehung die Schweiz ebenso

ſtimmfähig und ſtimmberechtigt iſt wie jeder andere Theil der deutſchredenden Welt. Sogleich durchführbar erſcheint dem Verfaſſer die Beſeitigung des **h** als Dehnungszeichen hinter **t** im Auslaut (**muth**, **geräth**, **roth**), wo ſie zu einem großen Theil durchgeführt iſt, und auch im Anlaut (**thal**, **thee**). Auch nach dem zu dehnenden Vocal kann es in Wegfall kommen (h**öh**le, b**ahr**e). Auch **ie** könnte durch einfaches **i** und die Doppelvocale durch einfache Schreibung des Lautes erſetzt werden; beides wäre nur im Auslaut beizubehalten (die, nie, knie — see, thee). Für die Fremdwörter wird als beſte Sprach- und Schreibregel empfohlen, den Gebrauch derſelben auf das unvermeidliche Mindermaß zu beſchränken, und wenn auch ſtatt **v** die alleinige Schreibung des Lautes durch **f** Billigung fände, ſo müßte **v** doch in den Fremdwörtern Duldung erfahren.*)

Ueber die S-laute findet ſich keine Angabe. Der Verfaſſer iſt wohl der Anſicht, daß durch Einführung der lateiniſchen Schrift auch dieſer heikle Punkt Erledigung finden würde, und er hätte darin entſchieden Recht. Eine Unterſcheidung des weichen und harten S-lautes (franzöſ. z und ç) iſt bei der großen landſchaftlichen Verſchiedenheit der Ausſprache dieſes Sibilanten nicht möglich; **ß** und **ſſ** ſtellen keine verſchiedenen Lautqualitäten dar: alſo iſt mit **s** und **ss** allen Bedürfniſſen hinreichend genügt.

Wir können in dieſen Beſprechungen aus leicht begreiflichen Rückſichten nur die Reſultate der einzelnen Schriften kurz zuſammenfaſſen und müſſen unſere eigenen Bemerkungen auf das beſcheidenſte Maß einſchränken. So möge es denn genügen, unſere Uebereinſtimmung mit Punkt 1. und 2. der Beſchlüſſe des Aarauer Lehrertages auszuſprechen. Wir halten auch die Forderung, daß alle **th** in deutſchen Wörtern verbannt werden, für gerecht und leicht durchführbar. Das **ie** dagegen ſcheint uns, wie wir früher ſchon in dieſen Blättern ausgeführt haben, hiſtoriſches Recht zu beſitzen, und für die Fremdwörter verlangen wir gerade zu dem Zweck, daß ſie als ſolche auch äußerlich vom deutſchen Sprachgut ſich deutlich abheben und der Ungelehrte ſich vor ihnen hüten könne, möglichſt genauen Anſchluß an die fremde Orthographie.

Die unter **2.** aufgeführten Schriften des Vereins von Lehrern höherer Unterrichtsanſtalten der Provinz Heſſen-Naſſau und des Fürſtenthums Waldeck ſind uns von befreundeter Hand

*) Warum ſoll denn dann nicht das freigewordene **v** auch im Deutſchen zur Bezeichnung des W-lautes verwendet werden?

zugekommen. Sie sind als Manuscript für die Mitglieder des Vereins gedruckt; wir haben also kein Recht, dieselben einer kritischen Durchsicht zu unterziehen. Doch würden wir gerne die Resultate der in den angegebenen Versammlungen gepflogenen Verhandlungen über die orthographische Frage mittheilen, wenn sich solche ergeben hätten. Wir haben aber, und dies ist ja auch ein Gewinn, aus den Protokollen die Ueberzeugung gewonnen, daß auch für diese wie für alle anderen pädagogischen Fragen aus derartigen Verhandlungen, wenn nicht eine gewisse Gleichheit der Anschauung oder Einverständniß über die Principien von vorn herein bei den Verhandelnden herrscht, keine Ergebnisse zu erwarten sind. Diese Verhandlungen des Vereins von Lehrern höherer Unterrichtsanstalten in Hessen-Nassau haben sogar die Principlosigkeit, mit der die orthographische Frage noch vielseitig angefaßt wird, erst recht klar an's Licht gestellt. Im Jahre 1874 nämlich war von demselben eine Kommission ernannt worden, die ein Regelbuch und Wörterverzeichniß für die deutsche Rechtschreibung ausarbeiten sollte. Als Richtschnur wurde derselben folgender Grundsatz gegeben: „Bei der Auswahl und Abfassung der Regeln ist die Klarheit und leichte Faßlichkeit derselben für die Schüler der entscheidende Gesichtspunkt und erst in zweiter Linie die historische Schreibung **oder** irgend ein anderes Princip zu berücksichtigen." Das auf Grund dieser Anweisung entstandene Regelbuch beginnt mit folgendem Satze: „Die folgenden Regeln beruhen auf dem Grundsatz, die Schreibung der neuhochdeutschen Schriftsprache unter Berücksichtigung der jetzt am meisten verbreiteten Orthographie der **historischen** Schreibweise, als der einfacheren und richtigeren, möglichst zu nähern." Die Debatten über diese Ausarbeitung, die im Jahre 1875 zu Marburg stattfanden, erhoben es nun zum Grundsatz, „von der Discussion der Principienfrage Abstand zu nehmen." Natürlich drängte sich diese aber bei jedem einzelnen Punkte doch wieder hervor, und die Debattirenden sprachen ihren eigenen Standpunkt nur um so schärfer aus. Am Schlusse der Versammlung wurde der Verein für 1876 nach Weilburg eingeladen; „nur allerdings", schloß der Redner, „behalte ich mir vor, daß die orthographische Frage wegbleibt." Dieses Bedingniß wurde nun auch mit allseitigem Bravo aufgenommen; doch wurde Wiesbaden als Versammlungsort gewählt — ob mit oder ohne orthographische Frage, vermögen wir nicht anzugeben. Nur sind wir dessen gewiß, daß die Theilnehmer an der Marburger Versamm-

lung mit uns die Einigung in der orthographischen Frage für eine nicht so einfache Frage ansehen werden. —

Die Schrift von Rißmann (Z.) macht durchaus einen sehr wohlthuenden Eindruck. Auch sie ist der Anregung eines Lehrervereins zu Görlitz zu verdanken, der nach dem Vorgange des schweizerischen Lehrervereins und in Uebereinstimmung mit demselben die Ausarbeitung einer kleinen Schrift über Wesen und Ziele der orthographischen Reform beschlossen hatte, um damit eine Berathung der Frage „in den Lehrerkreisen aller Theile Deutschlands" herbeizuführen.

Die Schrift bespricht nun zunächst die Geschichte der orthographischen Reformbestrebungen und kommt zu der Ansicht, daß das historische Princip zu keiner Klärung führen könne. Es ist vielmehr die in der heutigen Schreibung bei aller Inconsequenz doch klar ausgedrückte phonetische Richtung beizubehalten und nur für Verbesserung, Ausgleichung und Vereinfachung in den durch sie angegebenen Bahnen Sorge zu tragen. Grundsatz ist dabei: „Bringe deine Schrift und deine Aussprache in Uebereinstimmung." In wie weit nun zur Erreichung dieses Zweckes die letztere eine systematische Feststellung verlangt, ist auch in dieser Schrift nicht zur Erörterung gekommen. Doch müssen wir anerkennen, daß der Verfasser, wo von den dialectischen Abweichungen der gesprochenen deutschen Sprache die Rede ist, mit wenigen Ausnahmen richtigen Blick und hinreichende Kenntniß gezeigt hat. Durch Annahme einiger allgemeinen und hinreichend feststehenden Gesichtspunkte wäre in dem Theile der Schrift, wo vom Lautbestande der deutschen Sprache gehandelt wird, auch für die Orthoëpie Manches leicht klar zu stellen gewesen. Hier aber mußte unter allen Umständen historisch verfahren werden. Das Alt- und Mitteldeutsche zeigt bekanntlich im Präteritum im Singular und Plural verschiedene Laut- und Quantitätsverhältnisse, deren Entstehung von Scherer (zur Geschichte der deutschen Sprache) vortrefflich dargelegt ist. Dem Singular

gap entspricht ein Plural gâben,
schreip „ „ „ schriben,
louc „ „ „ lugen u. s. w.

Die neuhochdeutsche Sprache kennt diesen Lautwechsel nicht mehr. Wir sagen gâb — gâben, schrieb — schrieben, lôg — lôgen u. s. w. Unsere Sprache hat sich also aus verschiedenen Gründen, die hier nicht ausgeführt werden können, entschlossen, diesen Unterschied in der Weise aufzuheben, daß ihr der Plural maßgebend ist. Es scheint uns nun,

daß wir volles Recht haben, die Regel aufzustellen, daß die neuhochdeutsche Sprache die lautliche Form flectirbarer Formen aus ihrer flectirten **mehrsilbigen** Gestalt gewinnt. Das haben die romanischen Sprachen auch gethan, als sie, was im Altfranzösischen z. B. noch nicht der Fall war, den casus obliquus als eigentliche Form des Wortes annahmen und nicht mehr, wie das lateinische, enfe — enfant (lateinisch infans — infantem) schieden, sondern die letztere (oblique) Form allein noch gelten ließen. Daraus ergiebt sich, daß, wenn auch einige deutsche Dialecte noch an der tenuis des Auslautes festhalten (lop gen. lobes. Rißmann S. 15), dieß gegen die constituirenden Grundsätze der neuhochdeutschen Sprache verstößt. Es ist also nicht zu Gunsten der herrschenden Schreibung eine Ausnahme vom phonetischen Princip aufzustellen, sondern einfach die Aussprache lop, grop, tac (Tag), bat (Bad) als dem gegenwärtigen Zustand der Sprache nicht mehr entsprechend zu verwerfen.

Die Ziele der Reform sind nun bei Rißmann folgende:

1. Bezeichnung der Quantität in den betonten Silben durch Annahme des Satzes, daß ein Vocal vor einfacher Consonanz lang ist (Schlaf, rif), vor doppelter stammhafter Consonanz dagegen kurz (Lamm, Gunst, lang), wobei freilich von einer Verdoppelung des ch und sch abgesehen wird und bei den einsilbigen Formwörtern (an, von und dgl.) die Bezeichnung aus Bequemlichkeitsgründen unterbleibt.

2. Alle Dehnungszeichen fallen weg.

3. ä und äu, wo ihre Entstehung aus a nicht deutlich ist, werden e und eu geschrieben.

4. ai wird überall ei.

5. V und pf werden immer durch f ersetzt.

6. Für die S-laute gilt die Heyse'sche Regel.

7. Für th tritt einfaches t ein; auch dt und tt werden nach Maßgabe der Regel 1. durch t oder tt ersetzt.

8. Die Majuskel steht nur bei Eigennamen und am Anfang des Satzes.

9. Eingebürgerte Fremdwörter richten sich nach deutscher Orthographie.

Wir bemerken nur, daß 1. theilweise auf falscher Grundlage aufgebaut ist, denn „lange Consonanten" (S. 42) giebt es nicht; ferner ist es uns aufgefallen, daß mit 3. doch wieder auf das historische

Princip zurückgegangen wird, während dagegen unter 5. in Betreff des pf, das in der Lautverschiebung die Aspirata vertritt wie z und ch, dasselbe so sehr außer Augen gelassen wird, daß einer dialectischen Aussprache zu lieb ein anerkannter deutscher Consonant ganz verdrängt wird. Ueber die Schreibung der Fremdwörter haben wir uns oben schon ausgesprochen. Der Verfasser schreibt Fotografi, Krist, Orkester sogar Mäntchester, aber „Gensdarm (nicht Schandarm), Giro, Gentleman“ Wozu all diese Ungeheuerlichkeiten, wenn doch das Gesetz nicht ganz durchführbar ist?

Zur leichten Orientirung in der orthographischen Frage empfehlen wir übrigens das kleine Buch ausdrücklichst.

Dr. Hoffmann (4.) verspricht mit seiner Schrift einen „Versuch einer wissenschaftlich richtigen und praktisch einfachen Lösung.“ Der Ton, den dieselbe anschlägt, läßt darauf schließen, daß der Verfasser diesen Versuch als gelungen ansieht. „Gelehrter Aberwitz“, sagt er Seite 89, „hat eine Menge von neuen Regeln ausgeklügelt, ja buchartig sind allein darüber unübertrieben die Vorschriften angewachsen, nur Schade, daß andere gelehrte Männer in ebenfalls nicht geringerer Anzahl von Regeln wieder andere Wörter groß oder klein geschrieben wissen wollen. Ein Ende solch gelahrten Streits ist noch nicht abzusehen, es wird noch viel Papier dazu verbraucht werden, der ganze Streit über diesen Punkt hat aber auch eine solche Bedeutung, wie die einst von den Scholastikern gelöste Frage, welche Engel im Himmel Tenor und welche Baß singen. Wenn die Herren mit ihrer nie endenden Fluth von Unterscheidungen und Subunterscheidungen in Bezug auf kleinen oder großen Anfangsbuchstaben angeblich alles für die Volksschule ausgearbeitet haben und in derselben alles dieses durchgeführt wissen wollen, so muß man offen erklären: diese Herren haben von der Schule keinen Begriff; selbige hat Besseres zu thun als einige der besten Jahre ihrer Kinder mit solchen nichtigen und haltlosen Klügeleien zu vergeuden.“ Man vergleiche nun mit dieser Charakteristik der orthographischen Literatur die Schrift des Verfassers, der bei der Entwickelung seiner „Grundsätze der schreiblichen Besserung“ ganze Compendien compilirt hat und R. von Raumers „ehrende Anerkennung“ (S. 6) doch auch nicht als Beleg seiner „Ungelahrtheit“ anführt. Nur hat er seine Gelehrsamkeit gerade da angewendet, wo sie für die behandelte Frage von gar keinem Werthe war. Die Darstellung der Lautverschiebung, des Affrikationsprocesses, der verschiedenen europäischen

Alphabete füllt einen sehr bedeutenden Raum des Buches, ohne zur Sache etwas anderes zu liefern als den Beweis, daß der Verfasser seine Quellen sehr häufig mißverstanden hat. Hoffentlich sind die Cherusker auf S. 90 nur durch einen Druckfehler unter die altitalischen Völker gerathen, die nebst den Griechen zuerst in Europa geschrieben haben. Doch entschließt sich der Verfasser gegen Ende seines Buches noch einmal mit den Indogermanen „mit Urvaterland westlich vom Hindukusch" den Zug nach Europa zu unternehmen und die Ergebnisse seiner Reise zusammenzufassen.

1. Die Länge des Vokals soll bezeichnet werden, aber nur durch den Circumflex, der der „ganzen germanischen Familie bis zum Mittelhochdeutschen" eigen gewesen sein soll.

2. Das aus i gebrochene e soll durch e, das durch a entstandene durch „Figur ä" geschrieben werden.

3. „y, Ypsilon, nacktes i, ist überflüssiger, griechischer Fremdling, durch's Christenthum eingeführt, überall zu ersetzen durch i."

4. Für ei wird ai, für eu und äu nur aü geschrieben. Das Ablautszeichen soll künftighin nur ein einfacher Punkt über dem Vokal sein.

5. c, q und x werden durch z oder k, kw, ks ersetzt. Für ch wird eine neue Form empfohlen (S. 57), die auch die Verdoppelung erträgt, welche „wegen der jetzigen Schreibunsänglichkeit" bisher unterbleiben mußte. Für „Ring" wird die Schreibung riγ, für „Anker" aγker vorgeschlagen. th wird durch einfaches t verdrängt.

6. Die S-laute sind nur noch s und ss.

7. Für Sch wird eine neue Form, das esch, eingeführt, die doppelt geschrieben werden kann, wie das neue ch.

8. Im Auslaute und vor s und t wird d und b zu t und p: rint — rindes, waip — waibes. „In Verbindung mit r und l, also rb und rl ist b gleich w, also farwe." Pf im Anlaut wird f: fau, feil (Pfau, Pfeil). V wird vollständig gestrichen.

9. Im Auslaut darf nur ein gleichartiger Consonant stehen: ros, lam, kan.

10. Fremdwörter „werden nationalisirt" und nach der Aussprache geschrieben. (Nur muß man diese dann eben genau wissen und nicht „Büljetäγ (bulletin)" schreiben S. 88.)

11. „Um unsere Sprache und Literatur bei der Abneigung und Zeitlosigkeit Erwachsener, fremde Sprachen mit eigenem Alphabete zu-

erlernen, weltbürgerlich concurrenzfähig zu machen, wird wie bis zur Reformationszeit nur mit dem lateiniſchen Alphabet geſchrieben."

12. „Großbuchſtabigkeit" iſt nur noch zuläſſig „nach Punkt", bei Verſanfängen und Eigennamen, höchſtens noch bei den Anredepronomen.

Es folgt noch eine Stelle über die Interpunktion, über die ausführlicher S. 101 fg. gehandelt worden iſt. Den Satz: „Die Innenſatzzeichen müſſen dem Satzbau entſprechen, dies iſt in unſerer deutſchen Sprache im vollkommenſten Maße" — haben wir nicht vollkommen verſtehen können.

Die kleine Schrift von Michaelis (5.) fordert ſowohl wegen des Namens ihres auf dieſem Gebiete ganz beſonders thätigen Verfaſſers, als wegen der klaren und beſtimmten Faſſung ihrer Regeln und Ziele eine ausführlichere Beſprechung. Sie reducirt theilweiſe die im Jahre 1854 erſchienenen „Vereinfachungen der deutſchen Rechtſchreibung" von demſelben Verfaſſer und beabſichtigt, das zunächſt Erreichbare noch einmal kurz zuſammenzufaſſen und den Weg, auf dem ſeine Einführung gelingen könnte, anzuzeigen.

Michaelis iſt Phonetiker; wir werden indeß ſehen, daß er da und dort das hiſtoriſche Princip in bedeutendem Umfang hereinzieht. Seine Forderungen ſind folgende:

1. An Stelle der deutſchen Lettern ſollen die lateiniſchen treten; vorerſt aber noch beide neben einander beſtehen. In das lateiniſche Alphabet iſt ein Vertreter für ſ aufzunehmen. Für ng, franzöſiſches j, ch und ſch ſind noch beſſere Zeichen von der Zukunft zu erwarten. (Michaelis Schrift iſt ein Jahr vor der eben beſprochenen Schrift von Hofmann erſchienen.)

2. Vokaldehnung. In den betonten Silben iſt der Vokal vor einfacher Conſonanz lang. Nur in Norddeutſchland werden einige auf f, s, b, d, g ausgehende Wörter kurz geſprochen (Hŏf, Grăs, grŏb, Răd, Zŭg). Vor ng ſteht nie ein langer Vokal; nur die reduplicirten Präterita hieng, fieng, gieng, haben die der Form entſprechende Ausſprache in Süddeutſchland noch beibehalten. Vor ſch giebt es kaum noch lange Vokale, auch vor ch findet er ſich nur in wenigen,

*) In einem Artikel der A. A. Zeitung meint Bartſch, darauf ſei nicht Rückſicht zu nehmen, da das Präteritum im ſüddeutſchen Volksdialect verſchwunden ſei. Er vergißt, daß das gleich vocaliſirte Prät. Conjunct. immer im Gebrauch geblieben iſt.

ſelteneren Wörtern. Es kann alſo einfache Conſonanz als Zeichen der Länge für den vorhandenen Vokal angeſehen werden; Vokalkürze wird dann durch Verdoppelung des Conſonanten bezeichnet. Doppel-**e** iſt nur als Auslaut und in den Wörtern Galeere, Krakeel, Kameel, Kaneel, Paneel zuzulaſſen; doch empfiehlt der Verfaſſer dafür die Form ê. **ie** iſt hiſtoriſch gerechtfertigt und zu dulden 1. in den Präſensformen der im Präteritum auf **o** ablautenden Verba mit dem Grundvokal **u** (biegen, fliessen, betriegen, ziehen etc.), 2. in den reduplicirten Präteriten, wo fieng, hieng, gieng in Norddeutſchland kurz geſprochen werden, 3. im Auslaut und in den Wörtern Bier, Biest, Dieb, dienen, Dietrich, Flieder, Griess, hier, Kiel, lieb, Lied, liederlich, Verlies, mieten, niedlich, Niere, nieten, Pfrieme, Riemen, Riester, Ried, schief, schier, siech, Spiess, Stief —, Stier, Tier, tief, vier, Wien, Zier, 4. in der „romaniſchen Endung ie" (Philosophie), 5. wo es ſtatt „romaniſchem e" ſteht: Brief, Fieber, Grieche, Spiegel, Ziegel u. dgl. Dazu gehören ferner die Subſtantive auf ier und die davon abgeleiteten Verba auf ieren, wofür in allen anderen Fällen iren zu ſchreiben iſt. — In allen übrigen Fällen iſt langes i nur ſo zu ſchreiben.

h bleibt als Stammauslaut (blüh-en, zieh-en), ſtummes h vor ſtammhaft antretenden Conſonanten in Aehre, Bühl, Dohle, Fehde, Gemahl, Mohn, Ohm (Oheim), Quehle, Zwehle, Stahl, Tohn, Trähne, erwähnen, Zähre, zehn, und in den einſilbigen ihn, ihm, ehr(-erbietig), Ahn(-frau) zur Unterſcheidung, ebenſo in ahnden, fahnden. Alle bloß zur Dehnung dienenden h fallen weg. — Die Regel über ie und h paßt in ein nach hiſtoriſchen Principien aufgeſtelltes Verzeichniß beſſer als in ein phonetiſches, wo ihr alle Begründung fehlt, wenn die Grundregel für die Bezeichnung der Vokallänge, die wir oben wiedergegeben haben, nicht wieder ganz durchbrochen werden ſoll. — **Th** iſt überall zu tilgen.

Einfache Conſonanten nach kurzem Vokal bewahren um, an — am, hin, in — im, von, un —, gen, man, ab, ob, was, das, es, des, mit, hat, weg, zum, zur. Vor mehrfacher Conſonanz gilt der Vokal an und für ſich als kurz (Gewinst, Witwe). Tieftönige Silben behalten den einfachen Conſonanten (Eidam, Leichnam); doch müſſen die Endconſonanten in den Endungen —in, —nis, —is, —as, —is beim Antritt vokaliſcher Endungen verdoppelt werden (Freundinnen, Gleichnisse).

3. S-Regel. ſ iſt die „weiche alveolare Spirans", s die harte. ſſ kommt nur in niederdeutſcher Mundart vor (quaſſeln, duſſeln). Als Verdoppelung von s iſt deshalb ſſ, in Antiqua ss, am Ende ſs angenommen. Von dieſem ſcheidet Michaelis ſcharf die „marginale (dentale) Spirans", die nach langem Vokal ſteht. Ihr Zeichen iſt ß: Fuß, Füße, bloß, außer u. ſ. w. Mit dieſer Unterſcheidung bekennt er ſich zur Heyſe'ſchen Regel, der wir keine innere Berechtigung zuſprechen können. Die alten Drucker haben nicht gerne zwei gleiche Lettern neben einander geſetzt; ſo haben denn die Striche über m und n, die ck und tz, das geſchweifte r neben dem eckigen und das ſs und ß ihre Entſtehung gefunden. Es iſt dieſer eigenthümlichen Gewohnheit der Zopfzeit zu viel Ehre angethan, wenn wir ſie mit wiſſenſchaftlichem Scharfſinn am Leben erhalten. Vokale ſowohl als Conſonanten haben in geſchloſſenen Silben einen anderen Laut als in offenen; dieß iſt der einzige Grund, der es ermöglicht, in haſse und Strasse (haſſe und Straße) zwei verſchiedene S-laute zu hören. In Hacke und Haken tritt derſelbe Fall ein. Der Unterſchied wäre alſo für das s theoretiſch richtig durch die Schreibung hass-sse und Stra-sse bezeichnet, wozu bemerkt werden muß, daß im ſüddeutſchen Dialekte ss d. i. ſcharfes S (franz. ç) regelmäßig im Anlaut vor Vokalen ſteht. Der Norddeutſche ſpricht sagen, der Süddeutſche ssagen.

4. Fremdwörter nehmen deutſche Schreibart an, wenn ſie ganz eingebürgert ſind.

5. Große Anfangsbuchſtaben ſtehen beim Subſtantiv, in ſtändigen Titeln auch beim Adjectiv (Karl der Grosse, Königliches Zollamt), an den Anfängen und bei den Anredefürwörtern in Briefen. Klein werden die Subſtantive in adverbialen Redensarten geſchrieben (behufs, einesteils, imſtande), ebenſo alle eigentlichen Adjectiva (ein schillersches Gedicht). — Andere ſchlagen bekanntlich vor, nicht wie Michaelis zu ſchreiben: ein grimmsches Märchen, ſondern umgekehrt ein Grimmsches märchen. Daß aber ſelbſt wirklich flectirte Subſtantive klein geſchrieben werden ſollen (imſtande), während zu gleicher Zeit die Majuskel als eigentliche Auszeichnung des Subſtantivs beibehalten wird, ſtreift doch nahe an die Willkür. Für uns liegt hier ein deutlicher Fingerzeig, daß die „Großbuchſtabigkeit", wie ein anderer Orthographiſt ſich ausdrückt, für das Subſtantiv als ſolches unhaltbar iſt. Freilich müſſen wir beifügen,

daß Michaelis nur das zunächst Durchführbare feststellen will. Er ist zurückhaltend genug, um auch von den im Obigen ausgeführten Forderungen „in erster Linie" nur an der Beseitigung des **th** im An- und Auslaut der deutschen Stämme und Ableitungssilben und an seiner S-Regel festzuhalten (Nachwort, S. 29).

Von allen auf eine principielle Reform unserer Schreibweise ausgehenden Orthographisten ist für uns Michaelis der klarste und sicherste.

Wir stellen diesen Schriften nun Sanders' neueste Veröffentlichungen entgegen (**6. a** und b), die, wie unsere Leser nicht anders erwarten konnten, den conservativen Standpunkt festhalten. Ihr Zweck ist es auch nicht, die orthographische Frage neuen Erörterungen — wir dürfen es wohl sagen — auszusetzen, sondern die Ergebnisse seiner früheren Untersuchungen, worüber wir in dieser Zeitschrift Bd. XVI (1874) S. 105 ff. und S. 697 ff. berichtet haben, zum Behufe bequemen Nachschlagens in jedem denkbaren Fall, für das ganze gebildete Publikum und im Auszug für die Schule in alphabetischer Ordnung zusammenzustellen. Zu einem derartigen Unternehmen war wohl bei keinem unserer orthographischen Autoren mehr Umsicht, Erfahrung und Sorgfalt zu erwarten als bei Sanders, der die Reise durch die deutsche Sprachwelt vom A bis zum Z schon so oft gemacht hat. Obwohl nun, da wir die Grundsätze, die Sanders in seinen Veröffentlichungen auf diesem Gebiet leiten, an den angegebenen Orten ausführlich dargelegt haben, eine nochmalige Besprechung derselben überflüssig wäre, so müssen wir doch betonen, daß nach den wunderlichen und vielfältigen Irrfahrten, die auf diesem Gebiete von den reformistischen Schriftstellern unternommen worden sind, der conservative Standpunkt, der nur innerhalb der bestehenden Uebung mehr Gleichartigkeit und Folgerichtigkeit erstrebt, wieder an Ansehen gewonnen hat. Wir haben aber außerdem noch einen Blick auf das Vorwort zu werfen, das Sanders seinem orthographischen Wörterbuch beigegeben hat. Es ist zum größten Theil ein Wiederabdruck eines Aufsatzes, den der Verfasser in der Zeitschrift „Unsere Zeit" schon veröffentlicht hatte.

Es wird in diesem Aufsatze zunächst die Idee einer „Gemeinschrift" erwogen, welche die Normen der Rechtschreibung für jede Sprache zu geben hätte. Eine solche würde natürlich ein sehr umständliches System darstellen und unserem deutschen Alphabet eine beträchtliche Menge neuer Zeichen zuführen. Dies setzt aber eine „ganz

im Bereich der Träume" liegende Reform voraus, und selbst die Annäherung an dieselbe wäre nur von einer noch fernen Zukunft zu erwarten. Das historische Prinzip muß solchen Aussichten gegenüber ganz und gar als ein „rückschrittliches" angesehen werden. Dem Verfasser gilt dasselbe aber auch schon jetzt als durch das phonetische überwunden. Es tritt indessen zu diesem noch ein neues Bestreben, nemlich das der Verdeutlichung, wodurch wir denn im Stande sind, drei gleichlautende Worte verschiedensten Sinnes, die weder die historische noch die phonetische Schreibweise in der Darstellung zu scheiden vermag, für den Lesenden unverkennbar auseinander zu halten: waren — wahren — waaren (erant, veris, merces). Die rückhaltslose Anerkennung dieses Prinzips bildet den Unterscheidungspunkt zwischen Sanders und Raumer. So beschränkt sich denn Sanders auf eine, freilich in die kleinsten Einzelheiten und Zufälligkeiten des Vorkommens eingehende Durchführung seiner beiden Grundsätze, wonach eine in der Norm feststehende Schreibung des Deutschen bereits besteht und nur für die regelmäßige Durchführung der in derselben niedergelegten Grundsätze zu sorgen ist; doch spricht er die Hoffnung aus, auf seinen Wegen der Raumerschen Schule später wieder zu begegnen. Den Vorschlägen von Duden und damit allen ähnlichen Bestrebungen wirft Sanders vor, daß sie, anstatt Einheit und Regel in unsere Orthographie zu bringen, „allmählich ein Wort nach dem andern in das Bereich des Schwankenden hineinziehen."

Soweit nun zur Beurtheilung eines Wörterbuches die bloße Durchsicht vor dem längeren Gebrauche hinreichen kann, zeigen die beiden angegebenen Arbeiten die Eigenschaften der bisher veröffentlichten Werke des Verfassers, große Pünktlichkeit und Vollständigkeit. Die Fremdwörter sind in so großem Umfange in beide Bücher aufgenommen worden, daß mit wenigen Zusätzen neben dem orthographischen Wörterbuch ein Fremdwörterbuch hätte hergestellt werden können, wären es auch nur so kurze Angaben wie die folgenden: „**Wootz** (ind.-engl., spr. u‿wŭtz) m.: auch füglich in deutscher Schreibweise: Wutz (= stahl)". (S. 155) — „**Karroo** (holl. spr. = ŭ) f.: Steppe des Kaplandes, auch — in deutscher Schreibweise des Hottentottenwortes — Karu." (S. 71) u. ä.

Der Leser, der unserem Berichte bis hierher gefolgt ist, wird sich kaum dem Gedanken verschlossen haben, daß wir von einer Klärung der

orthographiſchen Frage noch weit entfernt ſind. Wenn auch die hiſtoriſche Betrachtung unſerer Sprache dieſer Frage den erſten Anſtoß gegeben hat, ſo iſt ihr Princip doch nicht im Stande geweſen, an irgend einem Punkte das Beſtehende umzuformen. Die Phonetiker haben ihrerſeits ihr Princip nicht rein genug halten können; ſie haben im Gegentheil offen oder ſtillſchweigend hiſtoriſche Rückſichten walten laſſen. Zu dieſen beiden Principien fügt Sanders das Princip der Verdeutlichung, womit ſich ein großer Theil der von Hiſtorikern und Phonetikern verworfenen Schreibweiſen rechtfertigen läßt. Wir ſelbſt endlich müſſen auf die Forderung einer eingehenden orthoëpiſchen Betrachtung unſerer Sprache zurückkommen. Da eine ſolche ohne ſprachgeſchichtliche Unterſuchungen unmöglich iſt, durch dieſe Forderung aber zu gleicher Zeit der Grundſatz aufgeſtellt wird, daß es die Aufgabe der Orthographie iſt, den lebenden Laut der Sprache in ein möglichſt entſprechendes Bild zu faſſen, ſo dürften Hiſtoriker und Phonetiker auf dieſem kaum angebauten Felde noch Arbeit genug antreffen. Für jetzt aber müſſen wir noch mit du Bois-Reymond ſagen: „Jede Bemühung die deutſche Sprache und ihre Rechtſchreibung feſtzuſtellen, blieb bisher vergeblich.“ Du Bois-Reymond ſagt dieß in einer Rede, die er zur Geburtsfeier des Kaiſers im Jahre 1874 in der Berliner Akademie gehalten und die nichts geringeres verlangt als eine Akademie der deutſchen Sprache*). Die Anklagen, die er gegen die Sorgloſigkeit des deutſchen Volkes um ſeine Sprache erhebt, ſind zwar zu einem Theile zu ſchwer, und wenn ſogar Jacob Grimm ein mangelhaft ausgebildetes Lautgefühl vorgeworfen wird (Anm. 18), ſo beruht dies auf einem eigenen Mißverſtändniß der betreffenden Stelle. Indeſſen ſind es lauter wunde Stellen unſerer aeſthetiſchen Kultur, die mit feiner Beobachtungsgabe und treffender Entgegenſtellung der in dieſer Beziehung ſo ganz anderen Art der Franzoſen in jener Rede aufgezeigt werden. Hätte du Bois-Reymond auch unſere orthographiſtiſche Literatur durchwandert, wie er unſere poetiſche mit weitem Blicke und ſcharfem Auge überſieht, ſo hätte er wohl auch in ihr ein „ſtarkes Gefühl für Unabhängigkeit“ erblickt, „welches den Deutſchen ſchwer macht, aus Gemeingeiſt, ohne daß bürgerliches Geſetz oder militäriſche Zucht es gebieten, ihre perſönlichen Neigungen einer Regel unterzuordnen.“ Wenn wir von einer Akademie uns auch eine ſo ſegensreiche

*) Ueber eine Akademie der deutſchen Sprache. — Ueber Geſchichte der Wiſſenſchaft. Zwei Feſtreden u. ſ. w. Berlin, F. Dümmler.

Wirksamkeit nicht versprechen wie jener Gelehrte, so erkennen wir doch mit ihm in der Reinigung und Regelung unserer Sprache eine große Aufgabe, der wir so viele für orthographische Klügelei nutzlos aufgewendete Kraft gerne zugewendet sehen möchten. Im Gefolge dieser großen Arbeit würde die kleinere orthographische leichtere Erledigung finden. Am Ende unserer Umschau sehen wir wenigstens keine bisher dunkle Stelle aufgehellt, keinen unsicheren Pfad geebnet und fest gemacht. Nur das Bedürfniß nach Aufstellung, Ebnung und Festigung müssen wir lauter als je bezeugen. Ob dem von R. von Raumer zu erwartenden Vorschlag die nöthige „militärische" Auctorität wird an die Seite gestellt werden können, möchten wir auch noch bezweifeln; an seiner wissenschaftlichen zweifeln wir um so weniger. Der nächste und einzig noch gangbare Weg aber scheint uns der zu sein, daß wir in den Schulen mit den lateinischen Lettern diejenigen Vereinfachungen einführen, die bisher am lebhaftesten und allgemeinsten verlangt worden sind, nämlich die Beschränkung der Majuskel auf Anfänge und Eigennamen und die Verbannung des th, denjenigen aber, die nach wie vor mit deutschen Buchstaben schreiben wollen, die alte Orthographie lassen. Die bessere und brauchbarere würde sich bald zu ausschließlichem Rechte verhelfen. —

Die Realschule nach dem Erlasse vom 13. April 1874.

Von Dr. L. Schacht, Direktor der Realschule zu Elberfeld*).

Die Realschulfrage der letzten Jahre ist mit Unrecht eine künstliche genannt worden. Mit demselben Rechte könnte man dann die ganze neuere Gesetzgebung eine künstliche nennen. Wie aber gerade in den letzten Jahren fast auf allen Gebieten des Lebens sich das Bedürfniß nach Reform geltend machte, so natürlich auch auf dem Gebiete der Schule. Wie die theilweise veralteten Einrichtungen des Heeres eine Neugestaltung gebieterisch verlangten, wie die bürgerliche, die kirchliche und die Gemeinde-Verfassungen verändert wurden, so strebte auch die Schule nach zeitgemäßer Reform; nicht die Realschulfrage, sondern die Frage der Schulreform überhaupt verlangte eine Lösung.

Wenn schon die rechte Reform auf allen Gebieten schwierig ist, so

*) Aus dem Progr. der Realschule I. O. zu Elberfeld, Michaelis 1874.

zeigen sich dem Reformator auf dem Gebiete der Kirche und Schule noch weit größere Schwierigkeiten. Nur das Göttliche in ihnen muß ewig bleiben; das Menschliche bedarf zeitweise der Reform; denn „alles Menschliche muß erst werden und wachsen und reifen, und von Gestalt zu Gestalt führt es die bildende Hand." — Nachdem der Verfasser hierauf eine kurze Entwickelung von Gymnasium und Realschule gegeben, gezeigt, wie das heutige Gymnasium der alten lateinischen Schule gegenüber selber schon eine Realschule genannt werden könne, dann über die Oktober-Konferenzen kurz berichtet und den Erlaß des Unterrichts-Ministers vom 13. April 1874 mitgetheilt hat, fährt er folgendermaßen fort (was nicht nur wegen früherer Mittheilungen ein Interesse für die Leser des Archiv hat, sondern in seinem älteren Datum und bei der Stellung des Verfassers auch Einfluß auf die Düsseldorfer Thesen gehabt haben muß).

Dieser Erlaß der Central-Unterrichtsbehörde ist also das vorläufige Ergebniß der Gutachten und der Berathungen über die Realschule in Preußen. Er enthält theoretisch als Ergebniß eine große Freiheit des Lehrplanes, praktisch fügt er aber hinzu, daß nur die Realschule mit Lateinisch Berechtigung haben könnte. Hiermit hebt er praktisch wieder auf, was er theoretisch gewähren mochte. Dieser Erlaß liefert den besten Beweis dafür, daß wir in den meisten höheren Lebensstellungen in den gegenwärtigen Cultur-Verhältnissen des Lateinischen aus sehr verschiedenen formalen und materiellen Gründen nicht entbehren können, und daß nur die Realschule mit Lateinisch genügt.

Es ist ja richtig, daß die lateinische Sprache nicht mehr, wie früher, den Inbegriff der gesammten Bildung ausmacht, wie das Alterthum allein überhaupt nicht mehr unsere Gesammtbildung umfaßt: andere Sprachen und andere Wissenschaften haben uns neue Bildungskreise erschlossen und zugeführt, an denen die Kräfte des Geistes geübt, wissenschaftliche Erkenntniß gewonnen werden kann. Es giebt also heute mannigfache Bildungskreise. In Folge der neu erschlossenen Bildungskreise sind Realschulen entstanden, ja nothwendig geworden.

Will man den Bildungskreis der alten Welt von dem der neuen Welt durchaus scheiden, so ist die absolute Theilung von Gymnasium und Realschule nothwendig; der Aufbau beider Schulen wird dadurch theoretisch klar, bestimmt und ziemlich leicht; das haben auch die letzten Verhandlungen über die Realschule bewiesen; die höhere Schule umfaßt 2 Abtheilungen, Gymnasium und Realschule; ihre

Kreise sind bekannt, begrenzt und nothwendig. Die Vermischung dieser Abtheilungen der höheren Schule scheint hiernach unlogisch, unzulässig und unpraktisch.

Aber sollen denn die Knaben, die erzogen werden müssen, ebenso einseitig gebildet werden? Soll ein Mensch, obwohl er in der neuen Welt lebt, durch seine Bildung nur ein Verständniß für die alte Welt haben, oder soll ein anderer Mensch, obwohl er doch ein gutes Recht hat, das Erbe seiner Väter, seines Volkes, seiner Zeit anzutreten, gar nichts von den Gütern seiner Vorfahren wissen? Muß er der Vorzüge durchaus entbehren, die die ererbten Mittel gewähren? Gewiß nicht, wird die allgemeine Antwort sein! Seine Kräfte müssen harmonisch entwickelt, umsichtig concentriert, seine Anschauungen nicht einseitig beschränkt sein.

Das Gymnasium hat die einseitige Kenntniß des Alterthums längst aufgegeben; es räumt der Mathematik schon lange einen ansehnlichen Platz in seinem Lehrplane ein; es hat unten Naturgeschichte und oben Physik, um seinen Schülern die durch die Naturwissenschaften neu gewonnene Weltanschauung nicht vorzuenthalten; ja es lehrt sogar neuere Sprachen.

Warum sollte nun die Realschule nicht ihrerseits von dem Gymnasium lernen? Wie das Gymnasium die bedeutendsten Bildungskreise der Realschule verwerthet, so muß die Realschule den Hauptkreis der Bildung des Gymnasiums verwerthen.

Das war auch sicherlich der Grundgedanke der Unterrichts- und Prüfungs-Ordnung vom 6. October 1856. Dieser Grundgedanke ist und bleibt richtig für die Realschule. Daran können kleinere oder größere Mißerfolge auf dem Gebiete einer so kurzen Praxis nichts weiter ändern, als daß die Fächer in dem Lehrplane der Realschule in ein besseres Verhältniß gebracht werden müssen. Die Leistungen werden besser werden im Lateinischen, wenn die nicht mit Unrecht getadelte zu stark abnehmende Scala verbessert wird, und wenn die Lehrer des Lateinischen in der Realschule die philologische Weitschweifigkeit vermeiden, die das Gymnasium zur Noth, nicht aber die Realschule ertragen kann. Ueberhaupt hindert die Breite des Lehrtones gerade auf der Realschule so oft die Erfolge, daß sie mit aller Energie auf eine möglichst große methodische Ausbildung ihrer Lehrkräfte hinwirken muß.

Wie richtig der Grundgedanke der genannten Unterrichts- und

Prüfungs-Ordnung das Bedürfniß unſeres Volkes herausgefühlt hat, beweiſt nicht nur die bedeutende Vermehrung der Realſchulen und ihrer Schüler ſelbſt in den oberen Klaſſen, ſondern auch die Erklärung der anderen Reſſort-Miniſter, daß ſie Realſchüler ohne Kenntniß des Lateiniſchen in ihren Verwaltungszweigen nicht gebrauchen könnten.

Mit dieſer Erklärung iſt die Frage nach der feſten Aufſtellung des Lehrplanes der Realſchule, die theoretiſch ſo viel Mühe gemacht hat, praktiſch eigentlich ſchon gelöſt. Es ſteht jeder Stadt frei, Realſchulen ohne Lateiniſch einzurichten; aber außer der einjährigen Militär-Berechtigung können ſolchen Realſchulen ſtaatliche Rechte nicht in Ausſicht geſtellt werden, da dieſelben nur den Realſchulen *mit* Lateiniſch ertheilt werden können. Ich glaube kaum, daß ſich Gemeinden finden werden, welche für ihre Realſchulen von vorne herein auf alle Berechtigungen verzichten möchten. Die eine Realſchule wird nicht auf das Studium des höheren Baufaches, die andere nicht auf das des höheren Bergfaches oder des Forſtfaches oder eines höheren militäriſchen Berufes verzichten, abermals eine andere wird ihren Schülern irgend eine Beamtenſtellung zugänglich machen wollen.

Und würden die Lehrer es in einer Schule leicht haben, deren Schüler nicht auch äußerlich Veranlaſſung zum Lernen hätten, und die nach ihrer Stellung die fleißigſten Schüler von ſich auszuſchließen gezwungen wäre? — denn es iſt eine bekannte Erfahrung, daß die Schüler, die einen Beruf in's Auge gefaßt haben, zu dem ſie nur durch eine tüchtige Vorbildung kommen können, fleißiger ſind, als ſolche ohne gleichen Antrieb. Mit den Berechtigungen ſchließt man in den meiſten Fällen auch die ſtrebſamſten Schüler von der Realſchule aus. Denn die Vereinigung von Gymnaſium und Realſchule iſt deßhalb oft ſo nachtheilig für die Realſchule geweſen, weil wegen der Berechtigungen die ſtrebſamſten und fähigſten im Gymnaſium, in der Realſchule die trägen und weniger begabten Schüler waren. Anders war dies bei den ſelbſtſtändigen Realſchulen. — So haben die Berechtigungen, die der idealen Aufgabe der Schule ſo fremd ſind, dennoch bedeutenden Einfluß auf ihre Leiſtungen.

Es wird daher bei der bevorſtehenden Veränderung ſich nicht um den *Neubau* einer Realſchule, ſondern um gewiſſe *Veränderungen* der Realſchule I. O. handeln, welche nach den bisherigen Erfahrungen empfehlenswerth ſcheinen.

Das größte Bedenken gegen den Erlaß vom 13. April 1874.

Eine Veränderung, welche der Ministerial-Erlaß vom 13. April d. J. vorschlägt, scheint mir zunächst sehr bedenklich und in den meisten Fällen unausführbar. Bedenklich und für die Realschule möglicher Weise verhängnißvoll scheint es mir zu sein, daß nach 6jähriger Dauer die Einheit des Realschul Cursus völlig aufhören dürfe. Eine Abtheilung von Schülern darf Mathematik und Zeichnen, eine andere als zukünftige Chemiker besonders Naturwissenschaften, noch eine andere als zukünftige Kaufleute neuere Sprachen treiben. Kurz die allgemeine Bildungsschule darf sich auflösen in lauter einzelne Fächer. Wie sehr auch das Gegentheil behauptet wird, die Realschule würde in den drei letzten Jahren weiter Nichts als eine Fachschule, eine neue Art höherer Industrie- und Gewerbeschule werden. Die Anerkennung, welche die Realschulbildung sich in vielen Kreisen erworben hat, müßte schon deßhalb aufhören, weil man in Zukunft nicht wüßte, was man unter Realschulbildung zu verstehen hätte. Soll denn die Bildung der höheren Schule, über deren Trennung in Gymnasium und Realschule patriotisch gesinnte Männer schon so oft geklagt haben, noch mehr getheilt und zersplittert werden? Denkt man denn nicht daran, daß die solide Realschulbildung an dieser Zersplitterung in Frankreich bisher gescheitert ist? Wenn die Realschulbildung kein größeres einheitliches Bedürfniß hätte, so sollte man die drei letzten Jahre des 9jährigen Kursus immerhin nur streichen und das weitere den betreffenden Fachschulen überlassen.

Dieser Erlaß wird aber fast in allen Fällen unausführbar und übermäßig kostspielig sein. Nehmen wir an, daß die Prima der Realschule in einer Mittelstadt die ansehnliche Anzahl von 20 Primanern hätte, die nur in zwei Abtheilungen gebracht werden sollten, so würden dazu nicht nur doppelte Unterrichtsräume und doppelte Lehrkräfte gehören, sondern als Entschädigung für diese vergrößerten Ausgaben auch gar nur die halbe Schulgeldeinnahme gewonnen werden. Zu solcher Bilanz pflegen die Magistrate der Städte nicht sonderlich geneigt zu sein.

Sollte aber durch Hinzunahme der Ober-Secunda zu den Schülern der Prima an eine Erleichterung gedacht werden, so scheint es uns vom pädagogischen Standpunkte aus gänzlich unzulässig, drei

verschiedene Jahrescurse zugleich zu unterrichten. Hierbei sehen wir von den Schwierigkeiten ab, welche der Lectionsplan bei seiner Durchführung wahrscheinlich machen würde. Ist der Lectionsplan der bisherigen Realschule erster Ordnung wirklich zu sehr überladen, so vereinfache man denselben ohne Aufhebung seines Grundgedankens, und man ermäßige die bisherigen Forderungen so weit, bis die Aufgabe der Realschule von erfahrenen Realschulmännern für zulässig und wohl ausführbar gehalten wird.

Verschiedenartig gestaltete Realschulen kann man in einer so großen Stadt, wie Berlin, wohl haben, nicht aber anderswo. Wir hoffen, der Herr Minister wird nach näherer Prüfung verhüten, daß diese Freiheit nicht zur Auflösung der Realschule führe. Und sollte uns die Central-Behörde im Stiche lassen, so wird uns die Sparsamkeit der Magisträte einstweilen vor gefährlichen Neuerungen wohl bewahren.

Reform-Vorschläge, ausgehend von dem Lehrplane der Realschule erster Ordnung.

Die bevorstehenden Veränderungen werden fast ohne Ausnahme von Realschulen erster Ordnung ausgehen. Die wenigen Realschulen zweiter Ordnung werden entweder einen 9jährigen Cursus annehmen oder im 6jährigen Cursus als höhere Bürgerschulen weiter bestehen müssen. Es wird nun versucht werden müssen, den Lectionsplan der bisherigen Realschulen erster Ordnung zu vereinfachen. Zu diesem Zwecke dürfte es uns erlaubt sein, einen Bericht vom 16. September 1872 an das Königl. Provinzial-Schul-Collegium zu Coblenz, unter Weglassung der nicht für die Oeffentlichkeit bestimmten Stellen mitzutheilen, weil schon in jenem Berichte unsere Ansicht über Vereinfachung des Lehrplanes der Realschule kurz dargelegt wurde, und weil jene Vorschläge, vielleicht hie und da noch durchgreifender, zu den bevorstehenden Veränderungen annehmbar sein dürften:

„Dem Königlichen Provinzial-Schul-Collegium berichte ich gehorsamst über Veränderungs-Vorschläge in der Unterrichts- und Prüfungs-Ordnung vom 6. October 1859, wie folgt.

Um theoretische Erörterungen zu vermeiden, weise ich auf meine Programm-Abhandlung „Ueber das Wesen und die Aufgabe der Realschule I. Ordnung 1871" hin.

Es ist bekannt, wie viele Realschulen bei ihrem Entstehen ihre Aufgabe darin zu finden meinten, daß sie in einen recht schroffen Ge-

genſatz zum Gymnaſium treten müßten. Ueber ſolche Einſeitigkeit ſind die meiſten Realſchulmänner heute ſoweit aufgeklärt, daß ſie zugeben müſſen, wie ohne ſprachliche Bildung der Jugend eine tiefere Bildung überhaupt nicht gegeben werden könne. Die Frage iſt immer nur, ob Lateiniſch dabei nothwendig ſei oder nicht. Hiernach giebt es Realſchulen mit Lateiniſch und Realſchulen ohne Lateiniſch.

Meine Erfahrungen habe ich in der Realſchule mit Lateiniſch gemacht. Ueber deren Lehrplan kann ich auch zunächſt ſachkundig berichten.

I. Der Lehrplan der beiden Arten von Realſchulen hat erſt in der jetzt beſtehenden Unterrichts- u. Prüfungs-Ordnung feſtere Geſtalt erhalten, namentlich iſt das mit der Realſchule I. Ordnung der Fall. Wie oft der Lehrplan wegen des mangelnden Centrums und wegen zu großer Mannigfaltigkeit getadelt worden, iſt bekannt. Und dennoch glaube ich, daß derſelbe ſich ferner noch beſſer bewähren wird, wenn er kleine Veränderungen erfährt. Das Centrum läßt ſich in demſelben leicht ſchaffen, ohne ihn gänzlich umzugeſtalten.

1) Es iſt meine feſte und durch die Erfahrung bewährte Ueberzeugung, daß in unſerm Lehrplane das Lateiniſche das ſprachliche Centrum bilden muß. Mit 32 wöchentlichen Lehrſtunden war es eigentlich bisher ſchon das ſprachliche Centrum; aber es konnte in den oberen Klaſſen nicht als ſolches wirken, und daher blieben die Leiſtungen in den oberen Klaſſen hinter den Erwartungen zurück. Lehrer und Schüler konnten bei 3 Stunden Lateiniſch in Prima keine Freude an einem Gegenſtand haben, der ſchon in Secunda ein ſehr beſcheidenes Daſein gehabt hatte.

Das läßt ſich nach meiner Meinung in Prima leicht ändern. Wir haben jetzt

6 Stunden Naturwiſſenſchaft,
5 „ Mathematik,
3 „ Zeichnen,
zuſammen 14 Stunden.

Hiervon laſſen ſich unbedenklich 2 Stunden abnehmen und dem Lateiniſchen hinzufügen. Wir würden dann immer noch für den mathematiſch-naturwiſſenſchaftlichen Kreis 12 Stunden haben, während das Gymnaſium nur 6 Stunden hat. Da nach der Unterrichts- und Prüfungs-Ordnung zur Vereinfachung des Abiturienten-Examens ſchon jetzt bei der Verſetzung nach Prima eine abſchließende Prüfung in den beſchreibenden Naturwiſſenſchaften ſtattfinden ſoll, ſo können wir auch

in Prima die beiden Stunden für beschreibende Naturwissenschaften streichen. Falls aber nach localen Bedürfnissen auch in Prima z. B. Mineralogie gewünscht wird, so müßten die 8 Stunden Mathematik und Zeichnen auf 6 Stunden beschränkt werden. Durch den Ausfall der beschreibenden Naturwissenschaften würde der Lehrplan in Prima zugleich vereinfacht werden.

Wie schwierig es auch scheint, in Secunda Aenderungen vorzunehmen, so muß doch auch hier noch die 5. Stunde für Lateinisch gewonnen werden. Die Beschränkung der Chemie auf Prima war schon bisher gestattet, wenn wir auch keinen Gebrauch davon gemacht haben; aber die allgemeine Chemie, welche die äußeren oder physikalischen Eigenschaften der Körper angiebt, ist so eng mit der Mineralogie verbunden, daß beide Fächer nicht getrennt sein sollten. Neuere chemische Lehrbücher behandeln daher Chemie und Mineralogie auch oft als ein Fach.

Für diesen vereinigten chemisch-mineralogischen Unterricht scheinen mir 3 Stunden statt der bisherigen getrennten 2 und 2 Stunden ganz ausreichend zu sein. — Sollten locale Stimmen andere Wünsche aussprechen, so müßten sie die Mathematik von 5 auf 4 Stunden beschränken und das praktische Rechnen mit der Arithmetik verbinden.

In Tertia kann das praktische Rechnen in dem Falle auf eine Stunde wöchentlich beschränkt werden, daß in Sexta schon 5, in Quinta 4, in Quarta 2 Stunden wöchentlich waren, und daß der mathematische Lehrer zugleich das praktische Rechnen hat, wie denn überhaupt das praktische Rechnen von Tertia aufwärts in der Hand des mathematischen Lehrers nach meiner Ansicht am besten für formale Bildung zu verwerthen ist. Die gewonnene Stunde müßte als sechste lateinische wöchentlich benutzt werden. Mit 5 mathematischen Lehrstunden können wir hier noch auskommen.

Für Quarta ließe sich von den 6 mathematischen Lehrstunden, zumal bei sachgemäßer Unterstützung des Zeichenlehrers, die für diese Stufe überhaupt mehr beansprucht werden müßte, eine Stunde abnehmen, weil dann noch immer 3 Stunden für Planimetrie und 2 für praktisches Rechnen blieben.

Für Quinta schlage ich keine besonderen Aenderungen vor; ich würde zwar für 6 Lateinisch und 4 Deutsch lieber abtheilen: 7 Lateinisch und 3 Deutsch; doch das gestattet auch der gegenwärtige Lehrplan schon.

Bei Sexta scheint mir aber eine Vereinfachung des Lehrplans nothwendig zu sein. Ich entnehme aus meiner Erfahrung, daß Geschichte und Naturgeschichte hier besser gestrichen werden sollten, weil die Entwickelung des Geschichts-Sinnes hier besser der biblischen Geschichte und die Entwickelung der Anschauung dem Zeichnen überlassen bleibt. Für einen 9jährigen Knaben bietet die biblische Geschichte sehr reichen Stoff. Im Zeichnen lernt das Auge die Formen sehen, die die Hand erst nachzubilden sucht. Mit dieser neuen Welt der Formen hat der Sextaner schon viel zu schaffen. Kommt für seine Anschauung sofort Naturgeschichte mit gewissen unvermeidlichen technischen Ausdrücken hinzu, so wird der 9jährige Sextaner überbürdet oder wohl gar durch das Vielerlei zerstreut. Die gewonnenen 3 Stunden lassen sich so vertheilen, daß wegen Einprägung der vielen fremdartigen Namen Geographie 3, Deutsch 6 Stunden erhält. Diese Vereinfachung würde nicht nur die Arbeitskraft concentrieren, sondern auch mehr als bisher eine Sicherheit in der Orthographie, in der Elementar-Grammatik und eine größere Gewandtheit im sprachlichen Ausdrucke erzielen; auch würde der Schüler mit dem deutschen Lesebuche mehr bekannt gemacht werden können, als bisher. Wenn der Stand der Classe es gestattet, so ließe sich hierbei auch wohl eine Stunde für das Lateinische gewinnen. Es scheint mir wichtig, daß gerade der Sextaner in den Formen sicher gemacht werde, weil die Realschule in den höheren Classen weniger Gelegenheit hat, das Versäumte nachzuholen, als das Gymnasium.

2) Da meine bisherigen Veränderungs-Vorschläge zugleich die Naturwissenschaften stark berühren, so glaube ich darüber einige Bemerkungen machen zu müssen.

Die Unterrichts- und Prüfungs-Ordnung gieng von der Voraussetzung aus, daß schon in Tertia ein gewisser Abschluß zu machen sei, weil die Realschule bis dahin den Zweck einer Mittelschule erfüllen möchte. Sie nahm hierauf in dem mathematisch-naturwissenschaftlichen Kreise Rücksicht; daher lehrten viele Realschulen in Tertia nicht mehr Zoologie und Botanik, sondern in populärer Weise Physik und Mineralogie, wie das z. B. bisher auch bei uns geschehen ist.

Diese Voraussetzung ist bei den steigenden Bildungsbedürfnissen des Mittelstandes durch die Thatsachen nicht bestätigt worden. Der erste große Abschnitt liegt bei uns in Secunda, sobald die Schüler die Berechtigung zum einjährig-freiwilligen Militärdienst erworben haben.

Hiernach scheint es allein zweckmäßig, ohne Unterbrechung von Quinta bis Secunda einschließlich, also 5—6 Jahre lang, die beschreibenden Naturwissenschaften zu lehren.

Physik wird in wissenschaftlicher Form erst in Secunda 2 Stunden wöchentlich zu lehren sein. Wie Chemie und Mineralogie in 3 Stunden zu vereinen seien, ist oben angedeutet. Es fragt sich nur, welchen Raum Zoologie und Botanik in Secunda einnehmen sollen. Ich bin nicht im Zweifel, daß während des ersten Jahres im Sommer Botanik, im Winter Zoologie in 3 Stunden zu lehren seien. Im zweiten Jahre blieben Mineralogie und Chemie in eben soviel Stunden zu lehren. Der Lehrplan würde dadurch abermals vereinfacht und der Unterricht würde intensiver auf die Schüler wirken.

3) Die bisherige Anzahl der mathematischen Lehrstunden wird bei meinen Vorschlägen nur in Quarta und vielleicht hier und dort in Tertia um eine Stunde verkürzt, was die Durchführung unseres Lehrplanes in der Mathematik noch nicht hindern würde. Ja, ich bin der Ansicht, daß wir zu dem vorgeschriebenen Pensum noch die sphärische Trigonometrie zum besseren Verständniß der mathematischen Geographie heranziehen, dagegen die beschreibende Geometrie und die analytische Geometrie durchaus facultativ lassen können.

Wenn das praktische Rechnen wenigstens 3 Jahre in der Vorschule, darauf abermals 3 Jahre in der Realschule mit Umsicht geübt worden ist, so reicht dafür in Tertia und Secunda schon eine Stunde wöchentlich aus; der mathematische Lehrer hätte ja mit 2 arithmetischen Stunden im Ganzen 3 Rechenstunden. Er hat Gelegenheit genug, bei seinen Aufgaben die bürgerlichen Verhältnisse zu berücksichtigen, wie wir z. B. an Meier Hirsch's Aufgaben sehen. Die etwa noch fehlende kaufmännische Gewandtheit erwirbt sich schon ein Secundaner am besten durch die Praxis selber, da die Schule überhaupt viele Dinge nur vorbereiten kann, die das Leben selber erst einübt und schnell handhaben lehrt.

4) Was den neusprachlich-historischen Kreis anbelangt, so habe ich außer den Vorschlägen für das Deutsche eine Aenderung in der Anzahl der Lehrstunden nicht vorzuschlagen. Noch immer scheint mir treffend, was über ihr Verhältniß und ihre Bedeutung in den Erläuterungen zur Unterrichts- und Prüfungs-Ordnung gesagt ist.

Nur wenige Bemerkungen möchte ich aus meiner Erfahrung machen. Die englische Literatur ist bedeutender als die französische;

Shakspeare und Macaulay haben mehr Tiefe als Molière, Racine und Boileau, und dennoch ist in der Schule mit dem Französischen mehr zu machen, als mit dem Englischen; die französische Grammatik bietet in ihrer mathematischen Genauigkeit ein vorzügliches Bildungsmittel für die Schüler. — Die englische Grammatik täuscht zuerst durch eine scheinbare Leichtigkeit; in Wirklichkeit ist die Syntax schwierig. Den besten Dienst kann das Englische dadurch leisten, daß es bei seinen vielen Synonymen besonders geeignet scheint, das Sprachgefühl des Schülers zu entwickeln. Dazu wird eine aufmerksame Lectüre das Meiste beitragen. Wie das Griechische trotz seiner ausgezeichneten Literatur auf den Gymnasien aus wohl erwogenen Gründen dem Lateinischen nachstehen muß, so muß auch das Englische als grammatisches Bildungsmittel dem Französischen nachstehen. Es scheint mir daher sachgemäß, daß die Abiturienten einen französischen Aufsatz, aber nur ein englisches Exercitium liefern, dafür aber mehr englisch lesen.

5) Unser Lehrplan würde sich nach diesen Vorschlägen folgendermaßen gestalten, wobei ich zwar Secunda, nicht aber Tertia und Prima in Jahres-Curse bringen muß:

Unterrichtsgegenstände.	Sexta.	Quinta.	Quarta.	Tertia.	II. Secunda.	O. Secunda.	Prima.
1) Religion	3	3	2	2	2	2	2
2) Deutsch	6	3	3	3	3	3	3
3) Lateinisch	8	7	7	6	5	5	5
4) Französisch	—	5	5	4	4	4	4
5) Englisch	—	—	—	4	3	3	3
6) Geographie und Geschichte	3	2	2	2	1	1	3
	—	1	2	2	2	2	
7) a. Botanik und Zoologie	—	2	2	2	3	—	—
b. Chemie und Mineralogie	—	—	—	—	—	3	2
c. Physik	—	—	—	—	2	2	2
8) a. Geometrie	—	—	3	2	2	2	3
b. Arithmetik	—	—	—	2	2	2	
c. praktisches Rechnen	5	4	2	1	1	1	2
9) Schreiben	3	2	2	—	—	—	—
10) Zeichnen	2	2	2	2	2		32
Zusammen	30	31	32	32	32	32	32

II. Die Abiturienten-Prüfung halte ich für nothwendig zur allseitigen Controle. Ich möchte zwei Erleichterungen vorschlagen: 1. Abschaffung des englischen Aufsatzes, wie oben berührt, und 2. die schriftliche Prüfung in einer Naturwissenschaft (Chemie oder Physik) und die mündliche Prüfung in der anderen nach jedesmaliger Bestimmung der Aufsichtsbehörde. Dadurch würden die Fächer nicht beeinträchtigt, die Prüfung aber vereinfacht.

Dagegen würde ich nach Verstärkung des lateinischen Unterrichts die Einführung eines lateinischen Extemporale dringend beantragen, um dem Fache nicht nur eine größere Bedeutung zu geben, sondern auch der Aufsichtsbehörde eine bessere Controle zu sichern.

III. Das Verhältniß der Realschule erster Ordnung zum Gymnasium kennzeichnet am kürzesten der allgemeine Lehrplan:

Lehrgegenstände.	Sexta.	Quinta.	Quarta.	Tertia.	Secunda.	Prima.	Zusamm.
1) Alle sprachlichen Lehrstunden des Gymnasiums wöchentlich	12	15	20	20	20	19	106
2) Alle gegenwärtigen sprachlichen Lehrstunden der Realschule I. Ordnung	12	15	14	16	14	13	84
3) Alle sprachlichen Lehrstunden der Realschule nach meinen Vorschlägen	14	15	15	17	15	15	91
4) Die mathematisch-naturwissenschaftlichen Lehrstunden des Gymnasiums	6	5	3	5	5	6	30
5) Die mathematisch-naturwissenschaftlichen Lehrstunden der Realschule nach meinen Vorschlägen	5	6	7	7	10	9	44

Hieraus ergiebt sich, daß heute das Gymnasium um 22, nach meinen Vorschlägen nur um 15 sprachliche Lehrstunden die Realschule überragt. Dieses Minus an sprachlicher Bildung wird ungefähr um dasselbe Plus von 14 mathematisch-naturwissenschaftlichen Lehrstunden nach einer andern Seite hin ersetzt. Bei der gleichen Cursus-Dauer von 9 Jahren und gleichmäßig vorgebildeten Lehrkräften sehe ich trotz

meiner Werthschätzung des Gymnasiums zwar quantitativ, aber nicht qualitativ einen Unterschied in dem Werthe der Gesammtbildung, welche beide Anstalten gewähren. Ich habe zwar nicht für die jetzige Realschule, wie meine vorjährige Programm-Abhandlung beweist, Gleichstellung mit dem Gymnasium beansprucht; aber ich würde für die Realschule mit 91 sprachlichen Lehrstunden wöchentlich, unter welchen das Lateinische den ersten Platz einnimmt, äußerlich vollständige Gleichstellung mit dem Gymnasium wünschen, das scheint mir die Billigkeit zu erfordern. Ich bin nach wie vor der Meinung, daß das Gymnasium dem Theologen, dem Philologen und dem Juristen eine bessere Vorbildung gibt, als die Realschule; allein ich bin nicht minder fest überzeugt, daß der Mathematiker, der Naturforscher, der Mediciner, der Baumeister, überhaupt der höhere Techniker, auf der Realschule besser vorgebildet wird als auf dem Gymnasium.

Aber man überlasse dem einzelnen die Wahl auf seine Gefahr. Die formale Bildung der Abiturienten beider Anstalten wird soweit entwickelt sein, daß sie die fehlende Fachbildung selber nachholen können. Die späteren Staatsprüfungen haben dafür zu sorgen, daß ihren Anforderungen fachlich entsprochen werde.

Sollten aber auch noch in Zukunft Unterschiede in der Berechtigung beider Anstalten aufrecht erhalten werden, so scheint es berechtigt, daß die Realschul-Abiturienten-Zeugnisse bei einer etwaigen Prüfung an einem Gymnasium mehr sachlich berücksichtigt werden, als bisher. Sodann scheint es mir sachlich begründet, den Realschul-Abiturienten endlich die medicinische Facultät zu eröffnen, wie ich in der Programm-Abhandlung begründet habe. Die Gutachten der 9 medicinischen Facultäten beweisen mit seltener Uebereinstimmung, daß das Gymnasium ungenügend für das Studium der Medicin vorbereitet. Was die Mehrzahl der Facultäten fordert, spricht nur noch mehr für unsere Abiturienten. Jedenfalls sind unsere Abiturienten besser vorbereitet, Medicin als neuere Sprachen zu studiren, welches Recht ihnen schon zugestanden ist. Endlich scheint es nicht sachlich begründet, daß die Anstellung der ehemaligen Realschul-Abiturienten, welche in der Mathematik und in den Naturwissenschaften von einer wissenschaftlichen Prüfungs-Commission geprüft sind, auf Realschulen beschränkt bleibe.

IV. Was die verschiedenen Arten von Realschulen betrifft, so ist bekannt, daß die Realschulen schon seit Hecker's und

Spilleke's Zeiten zwischen zwei Richtungen hin und her schwankten: es waren Realschulen zugleich mit historisch-sprachlichen und Realschulen mit rein mathematisch-naturwissenschaftlich-technischen Bildungs-Elementen. Als von Klöden 1824 die neue Gewerbeschule in Berlin eröffnete und zugleich die Direction des neuen Kölnischen Real-Gymnasiums übernahm, da waren die beiden äußersten Richtungen der Realschule unter *eines* Mannes Leitung. Die Gewerbeschule blüht noch heute und ist Vorbild für die Realschulen ohne Lateinisch und für die höheren Gewerbeschulen geworden, während das Real-Gymnasium vor einigen Jahren in ein reines Gymnasium umgewandelt ist. Die Unterrichts- und Prüfungs-Ordnung vom 6. October 1859 hat den Lehrplan jeder Richtung in der Realschule erster Ordnung und in der Realschule zweiter Ordnung in scharfen Umrissen bezeichnet.

Das alte Kölnische Real-Gymnasium wollte im vollen Umfange ein Gymnasium und zugleich eine Realschule sein. Das war zu viel; daher konnte es seine Aufgabe nicht lösen. — Andrerseits giebt es keine *allgemeine* Bildung ohne *sprachlichen* Unterricht. Die Realschule erster Ordnung ermöglicht ihren Abiturienten nicht bloß ein Verständniß der Gegenwart, sondern läßt sie auch einen Blick in die Vergangenheit gewinnen. Die sprachliche Vermittelung zwischen unsrer Gegenwart und Vergangenheit bildet das *Lateinische*. Fällt dasselbe aus, so können wir für unsere Cultur-Verhältnisse eine historisch-wissenschaftliche Bildung nicht geben. So weit wir Lateinisch lehren, arbeiten wir zugleich an der Aufgabe des *Gymnasiums*. Für die herrliche hellenische Welt greifen wir, in gewissem Sinne allerdings aus Nützlichkeitsgründen, zu den geistigen Erzeugnissen der wichtigsten neueren Cultur-Völker. Dies Leben ist nicht so schön und so einfach; aber es erweckt durch seinen Gedanken-Reichthum mannigfachere Vorstellungen. So weit wir Mathematik und Naturwissenschaften lehren, sind wir *Realschule*. Wir sind also, um den alten und den neuen Namen zu einer durchaus treffenden Bezeichnung zu vereinigen, eigentlich *Real-Gymnasium*. Indem ich glaube, mir hier weitere theoretische Erörterungen versagen zu müssen, bemerke ich, daß das Dasein und das immer größere Gedeihen der Realschule erster Ordnung schon bewiesen haben, wie *nothwendig* dieselbe in dem deutschen Schul-Organismus ist.

Die Unterrichts- und Prüfungs-Ordnung sagt mit Recht, der gegenwärtige Umfang der Wissenschaften erfordert nothwendiger Weise

auch die Realſchulbildung, welche die Gymnaſialbildung ergänzt. Das Gymnaſium allein kann die wichtige Aufgabe, für alle Wiſſenſchaften ausreichend vorzubereiten, nicht mehr löſen. Es iſt ein Irrthum, wenn das Gymnaſium durch Ueberladung ſeines Lehrplanes mit Chemie und Engliſch die Realſchulen zugleich erſetzen zu können glaubt. Die Geſchichte des höheren Schulweſens zeigt, wie dieſe Verſuche ſchon früher mißlungen ſind.

Die Realſchule zweiter Ordnung, welche mit einem gewiſſen Maße neuſprachlicher Bildung ihren Schülern ein Verſtändniß für die Gegenwart vermitteln will, iſt weniger ſcharf in ihrem Lehrplane beſtimmt. Sie hat ſich in dem letzten Decennium auch weniger entwickelt. Aber kaum zeigt der Handelsminiſter ſeine Abſicht an, ihr eine gewiſſe Stellung zu geben, ſo regen ſich die Städte und bringen nicht geringe Opfer, um ihrer Entwickelung förderlich zu ſein. Der Lehrplan der neu eingerichteten Gewerbeſchule iſt nach meiner Ueberzeugung unausführbar, wie ich von Seite 19 bis Seite 23 in meiner vorjährigen Programm-Abhandlung nachgewieſen habe, und dennoch iſt die Opferwilligkeit trotz des Lehrplanes ein neuer Beweis für die Nothwendigkeit der Realſchulbildung. Es wäre nun einfacher geweſen, den Lehrplan der Realſchule zweiter Ordnung zu nehmen und ihn nach localen Bedürfniſſen umzugeſtalten. Aber nach meiner Anſicht kommt dieſe verfehlte Conſtruction von den verfehlten Reſſort-Verhältniſſen der neuen Gewerbeſchule.

V. Die Reſſort-Verhältniſſe der verſchiedenen Realſchulen ſind überhaupt ſo unvortheilhaft, daß ſie nicht nur eine ſachgemäße Behandlung, ſondern ſogar eine ſorgfältige Beobachtung des Realſchulweſens verhindern. Wenn der Provinzial-Schulrath als Alt-Philologe über Mathematik, Phyſik und Chemie zu urtheilen hat, ſo iſt das noch ein kleiner Uebelſtand, da er doch wenigſtens Schulmann iſt. Aber noch unvortheilhafter ſind die höheren Bürgerſchulen und die Realſchulen zweiter Ordnung dran. Sie ſtehen unter der Bezirks-Regierung, deren Schulräthe in der Regel aus dem geiſtlichen Stande hervorgehen, wie das für die Volksſchulen gewiß auch richtig iſt. Nun kann ich mir zwar ſehr wohl denken, daß ein Geiſtlicher vollſtändig ſo viel Griechiſch und Lateiniſch verſteht, um die Leiſtungen eines Progymnaſiums zu beurtheilen; aber wie er über Engliſch, Franzöſiſch, Mathematik und Naturwiſſenſchaften der ſeiner Aufſicht unterſtellten Realſchule ſachgemäß urtheilen ſoll, iſt mir

nicht recht verständlich. Zwar giebt es einzelne feine Köpfe, die dennoch einen scharfen pädagogischen Blick haben; aber um wieviel sicherer würden solche Köpfe urtheilen, wenn Geistesschärfe mit Sachkenntnissen vereinigt wäre. Am übelsten sind aber die neuen Gewerbeschulen dran. Ein Regierungsrath, der vielleicht seit seiner eigenen Schulzeit eine Schule nicht mehr genau besehen hat, hat dort über Dinge zu urtheilen, die ihm doch nach seinem persönlichen Bildungsgange durchaus fremd sein müssen. Die alten Provinzial-Gewerbeschulen waren Fachschulen; ihre Ressort-Verhältnisse waren nach ihrer historischen Entwickelung gegeben. Wie aber nun der Handelsminister dazu kommt, eine Realschule einzurichten, die doch nothwendiger Weise zu dem Gebiete des Unterrichtsministers gehört, ist mir ganz unverständlich. Und eine Realschule ist die neueingerichtete Schule des Handelsministers unzweifelhaft, mag er sie nun Gewerbeschule oder niedere polytechnische Schule oder Handels- und Industrie-Schule nennen. Ein vollständiges Klassen-System ist in Aussicht genommen, und werden die Klassen von Sexta bis Ober-Tertia an verschiedenen Orten auch schon als Vorschule eingerichtet.

Nach meiner Ansicht muß der Unterrichts-Minister mit allen gesetzlichen Mitteln seine Ansprüche auf diese neue Gewerbeschule geltend machen, sonst giebt er Rechte von seinem Ressort auf. Und wie nachtheilig das für die Sache, für die ich allein berichte, selber ist, zeigt ja der neue Lehrplan. Die Realschule zweiter Ordnung, welche dort in wenig glücklicher Construction gesucht wird, ist ja schon da, und zwar, wie ich glaube, zweckmäßiger. Unsere Unterrichts- und Prüfungs-Ordnung muß doch im Handelsministerium bekannt sein, wie das die Aehnlichkeit gewisser Anforderungen, die freilich bei der Gewerbeschule übel angebracht sind, zu bekunden scheint.

Diese Uebelstände würden alle beseitigt werden, wenn die heute bestehenden 4 Arten der Realschulen in das Ressort des Königlichen Provinzial-Schul-Collegiums übergingen. Dann käme nicht nur eine einheitliche Behandlung in das Realschulwesen, sondern man würde nach besseren Beobachtungen auch ausscheiden können, was unhaltbar erschienen und weiter entwickeln, was sich bewährte. Dann wäre die Staatsregierung auch in der Lage, erfahrene und bewährte Realschullehrer zu technischen Räthen heranzuziehen, was nicht nur das Zutrauen des Lehrerstandes erwecken, sondern auch das Realschulwesen,

ohne es unſicheren Verſuchen auszuſetzen, mehr fördern und klären würde.

Dies ſcheint mir ohne Zweifel für den Staat eine wichtige Angelegenheit zu ſein. Je mehr der Bürgerſtand ſich hebt, deſto bedeutender wird der Einfluß der Realſchule, und mit deſto größerer Umſicht muß dieſelbe eingerichtet und geleitet werden. Die Realſchule ſoll Realien lehren; aber ſie muß dieſelben verklären; nützliche Dinge darf ſie treiben; aber ihr Lehrton muß immerdar zeigen, daß ſie die Ideale der Menſchheit erſtrebt.

Wenn die Anregung ſchon überall wohlthätig wirkt, ſo bedarf kein Stand mehr derſelben, als der Lehrer. Ein Lehrer kann, ohne daß eine handgreifliche Vernachläſſigung nachzuweiſen iſt, bei immerwährender Scheinarbeit faſt nichts leiſten, wenn er ſich zu Hauſe nicht ſachlich und methodiſch vorbereitet und nicht innerlich zu ſeinem Berufe ſich angeregt fühlt; ein anderer Lehrer, der durch öftere Anregung und Winke ſeiner Vorgeſetzten gewiſſenhaft an ſich weiter arbeitet, wird allmählich viele Mängel überwinden und förderlich in ſeinem Berufe wirken trotz geringerer Gaben. Beides läßt ſich nicht actenmäßig nachweiſen, wie bei einem anderen Beamten. Aber ſoviel iſt ſicher, daß gerade die Realſchulen öfter eines friſchen Hauches ſachkundiger Anregung bedürfen, und das ſollte noch öfter auch von der Aufſichtsbehörde geſchehen, als es bisher möglich geweſen iſt.

VI. Was die Namen der verſchiedenen Realſchulen anbelangt, ſo kommt es zwar darauf nicht weſentlich an, da ſie mehr nur eine geſchichtliche Bedeutung haben; aber ich glaube Benennungen vorſchlagen zu können, welche ſich noch mehr empfehlen möchten, als die gegenwärtigen Namen. Ich habe oben kurz nachgewieſen, wie die Realſchule nach zwei Richtungen ſich entwickelt hat, wovon eine Richtung entweder im Gymnaſium ſelber vertreten war (und im Vergleich zu den lateiniſchen Schulen des Mittelalters iſt heute ja jedes Gymnaſium ſchon eine Realſchule) oder doch mit ihrem lateiniſchen Unterrichte ſich der alten lateiniſchen Schule nie ganz entfremdet hat. Dieſe Richtung iſt heute vertreten in der Realſchule erſter Ordnung und in der höheren Bürgerſchule, welche die Organiſation einer Realſchule erſter Ordnung ohne Prima hat; beide Anſtalten verhalten ſich zu einander, wie Gymnaſium und Progymnaſium. Es wäre doch ſehr ſachgemäß, wenn die nahe Verwandtſchaft ſich auch in ähnlicher Weiſe in den Namen erkennen ließe; ich kann dafür nur die Namen 1)

Real-Gymnasium und 2) Realschule finden; sie empfehlen sich durch Kürze und bezeichnen die Sache. Die zweite Richtung der Realschule ist heute vertreten in der Realschule zweiter Ordnung und in der neuen Gewerbeschule. Beide Anstalten sind ganz anders eingerichtet als das Real-Gymnasium und die Realschule. Es würde sich empfehlen, dies durch den Namen anzudeuten; ich würde sie höhere Bürgerschule und Gewerbeschule nennen, da sie dem Bürgerstande eine über die Elementarschule hinausgehende höhere Bildung geben will. 1) Real-Gymnasium. 2) Realschule und 3) höhere Bürgerschule scheinen mir kürzer und sachgemäßer zu sein, als 1) Realschule erster Ordnung, 2) höhere Bürgerschule und 3) Realschule zweiter Ordnung."

Reform der Realschule nach dem Erlasse des Preuß. Unterrichts-Ministeriums vom 13. April 1874.

Wenn der Erlaß des Preußischen Unterrichts-Ministeriums vom 13. April 1874 auch nicht abschließend ist, vielmehr in einzelnen Fragen die Königlichen Provinzial-Schul-Collegien erst zu Gutachten auffordert, so geht daraus doch mit großer Wahrscheinlichkeit hervor, welche Bestimmungen Aussichten auf Verwirklichung haben und welche nicht.

Bedeutungsvoll ist es nach diesem Erlasse zunächst, daß die Realschule ohne Lateinisch in Preußen zurückbleiben wird hinter der Realschule mit Lateinisch. Das ist um so auffallender, als das Gegentheil nach der October-Conferenz v. J. erwartet werden konnte. Die Realschule erster Ordnung hatte in dem letzten Kampfe und auch wohl auf der October-Conferenz dreierlei Feinde: 1) die Gegner der classischen Bildung, 2) die Gegner der modernen Bildung und 3) viele Mitglieder der Behörden. Die Gegner der classischen Bildung hielten das Lateinische in den Realschulen für veraltet und für überflüssig; man könne Besseres thun in der neuen Zeit. Die Gegner der modernen Bildung haßten ganz besonders die Realschule erster Ordnung, weil diese nicht nur die Dreistigkeit hatte, dem Gymnasium Concurrenz zu machen, sondern sogar Anspruch auf Gleichstellung mit demselben machte. Viele Mitglieder der Behörden, selber auf dem Gymnasium gebildet, hörten immer nur von den Fehlern und den geringen Leistungen der Realschule, so daß sie schließlich zu der Ansicht verleitet wurden, nur die Realschule ohne Lateinisch könne Tüchtiges leisten.

Wenn die Feinde antiker Bildung Gegner der Realschule erster Ordnung sind, so finde ich das sehr natürlich; wenn aber die heißen Freunde classischer Bildung gleichfalls Feinde derselben sind, so finde ich das überaus kurzsichtig. Man denkt ganz äußerlich an die Berechtigungen und verliert dabei die Sache, die Bedeutung des Lateinischen, gänzlich aus den Augen.

Die Thatsache ist doch nicht zu leugnen, daß das Gymnasium mehr eine Vorbildungs-Anstalt für die Beamten, die Realschule mehr für den unabhängigen Bürgerstand ist. Jemehr nun der Reichthum und das Ansehen des Bürgerstandes sich hebt, desto weniger wird der Beamtenberuf in Zukunft erstrebt werden. Schon heute sagt mancher reiche Mann: „Das Studiren paßt wohl für Unbemittelte, nicht aber für unsere Söhne!“ Und doch lernen heute ihre Söhne Lateinisch auf der Realschule. Das Gymnasium würden solche Kinder doch wahrscheinlich nicht besuchen, um das bei uns ausfallende Lateinisch dort besser zu lernen. Es scheint kühn; aber ich wage zu behaupten, daß die Realschule für Verbreitung der classischen Bildung mehr thun kann im Mittelstande, als das Gymnasium.

Es mußten bisher nicht nur die höheren Bürgerschulen nach den Realschulen sich richten, sondern jede kleine Stadt mußte ihre Rectoratsschule mit Unterricht im Lateinischen halten. Würden aber die Realschulen ohne Lateinisch erst vorherrschend, so würde sich das Alles ändern, und damit die Erinnerung an das Alterthum bei uns mehr und mehr schwinden, weil die bloße Mittheilung historischer Thatsachen nie so nachhaltend bei einem Schüler wirken kann, als die Erwerbung derselben durch Anstrengung bei sprachlichen Uebungen. Wäre aber die Kenntniß des Lateinischen erst gänzlich aus dem wohlhabenden Mittelstande verschwunden, so würden die Beamten allein es wahrlich nicht wieder im deutschen Volke zu Ansehen bringen können! Damit würden gerade die Kinder des Bürgerstandes vergessen, daß wir die geistigen Erben früherer Zeiten sind; die historische Bildung würde im deutschen Volke sichtbar vermindert werden; den Realschulen fehlte mit dem Lateinischen auch der Schlüssel zum Verständniß der drei anderen Sprachen. Es ist doch nun einmal unleugbare Thatsache, daß die deutsche Sprache in tausendjähriger Geschichte sich mit der lateinischen Sprache freundlich und feindlich berührt hat, und daß die Bildung der alten Welt den Weg über Rom zu uns genommen hat. Das Griechische hat diese Stellung zu unserer geschichtlichen Entwickelung nicht, wie schön auch

ſonſt ſeine Literatur iſt; hiernach iſt mit Recht den beiden Sprachen auch ihre Stellung auf dem Gymnaſium angewieſen.

Es ſcheint mir daher weiſe, daß diejenige Realſchule, welche hauptſächlich an der wiſſenſchaftlichen Vorbereitung der deutſchen Jugend mitwirkt, alſo einen Theil der Arbeit der alleinigen höheren Schule früherer Zeiten übernommen hat, auch ſtets Fühlung mit dem Gymnaſium behält, damit die Kenntniß der alten Welt nicht ganz aus weiteren Kreiſen verſchwinde, und damit die einſeitig moderne Bildung dem deutſchen Volke nicht ſchließlich den Sinn für Schätzung hiſtoriſcher Verhältniſſe verkümmere, ja vielleicht endlich ganz verſchließe.

I. Der neue Lehrplan der Realſchule.

Dieſe Gefahr wird dadurch beſeitigt werden, daß vorläufig in Preußen die Realſchule mit Lateiniſch nach wie vor am meiſten verbreitet ſein wird. Die Reform wird thatſächlich an die Realſchule erſter Ordnung anknüpfen; aber auch die andere Richtung der Realſchule wird manchen Wunſch erfüllt ſehen. Außer den ſich beſſernden Reſſort-Verhältniſſen wird die Realſchule mit dem neuen Lehrplane überhaupt beſſer daran ſein, weil nur Franzöſiſch und Engliſch einerſeits, oder Lateiniſch und Franzöſiſch andrerſeits obligatoriſch, Engliſch aber facultativ ſein wird. Es wird alſo der fremdſprachliche Unterricht in der Richtung meiner früheren Reformvorſchläge bei uns eingerichtet werden können. Natürlich kann das Lateiniſche mehr hervortreten, wenn eine andere Sprache zurücktritt.

Lateiniſch und Franzöſiſch werden in grammatiſcher Beziehung mit der Mutterſprache, die auf der Realſchule mehr als auf dem Gymnaſium betont wird, zu einem Bildungsganzen verwebt werden müſſen. Bei einer doppelt gegliederten Anſtalt wird der Unterbau bis Quarta einſchließlich wohl am beſten einheitlich zu geſtalten ſein. — Die ſelbſtſtändige Realſchule wird etwas abzuweichen die Freiheit haben dürfen. Statt der 10 Stunden Lateiniſch des Gymnaſiums würden wir uns bis Ober-Tertia ſehr wohl mit 8 Stunden wöchentlich begnügen, um dafür das Deutſche eingehender lehren zu können, weil die Realſchule zu allen Zeiten hervorgehoben hat, daß ſie zunächſt eine deutſche Schule ſein wolle; daher habe ich nach früherer Begründung 6 Stunden Deutſch für Sexta vorgeſchlagen; in den höheren Claſſen beanſpruchen wir durchſchnittlich 3 Stunden, ſtatt der 2 Stunden des Gymnaſiums.

In Sexta würden die gegenwärtigen 8 Stunden Lateinisch beibehalten werden.

In Quinta würde die eine verlorene Geschichtsstunde und die bisherige vierte deutsche Stunde mit dem Lateinischen zu 8 Stunden vereint werden können. In Quarta würde die zweite Schreibstunde zur achten lateinischen Stunde genommen werden müssen, nachdem schon früher die siebente Stunde von der Mathematik gewonnen worden war. In Tertia wird das Englische um 2 Stunden zu kürzen sein, um 8 Stunden für Lateinisch zu gewinnen; die sechste Stunde war nach früherem Vorschlage schon vom praktischen Rechnen genommen. In Unter-Secunda hatte ich die fünfte Stunde von den Naturwissenschaften genommen; die sechste würde ich vom Englischen nehmen. In Ober-Secunda hatte ich schon früher von den Naturwissenschaften die fünfte, jetzt würde ich vorschlagen, dazu die sechste Stunde von dem Englischen zum Lateinischen zu verwenden; dasselbe würde ich auch für Prima vorschlagen.

Das Englische wird grammatisch zurücktreten müssen, obgleich unsere Anstalt es nicht entbehren kann. Doch da sein Wörterbuch und die Grundlinien seiner Grammatik aus dem Lateinischen, Deutschen und Französischen sich zusammengesetzt haben, so kann bei persönlichem Interesse des Schülers selbst in 2 wöchentlichen Lehrstunden so viel gelernt werden, daß nach Bedürfniß eine weitere Fortbildung leicht wird. Eine dritte Stunde kann ich für Tertia nicht wohl ermöglichen, wie gern ich sie hätte. Dagegen könnte bei uns für solche Schüler, die vom Zeichnen dispensiert wären, das Englische sehr wohl in verstärkter Stundenzahl eingehender und umfangreicher, etwa in 4 Stunden wöchentlich, betrieben werden.

Die Naturwissenschaften können nach meinen Vorschlägen trotz einer geringen Verkürzung dadurch intensiver auf den Schüler wirken, daß der Lehrplan in den beiden Jahren der Secunda sich einheitlicher gestaltet. Der größte Abschnitt innerhalb des Schul-Cursus wird ja in Zukunft hinter Unter-Secunda sein. Bei 3 Stunden Botanik im Sommer, Zoologie im Winter läßt sich der Unterricht mit der Systematik beider Reiche schließen und am Schlusse des Winterhalbjahres noch in populärer Weise die Mineralogie berühren.

In Ober-Secunda würde ich dem chemisch-mineralogischen Unterricht wöchentlich 3 Stunden zuweisen, was wiederum zur Concentration beitragen würde. Während also in Unter-Secunda die beschreibenden

Naturwiſſenſchaften einheitlicher abſchlöſſen, würde von Ober-Secunda ab der chemiſch-phyſikaliſche Unterricht verſtärkt auftreten.

Phyſiologie der Thiere und Pflanzen kann die Schule nicht lehren, weil dieſelbe nicht nur ſehr ſchwierig iſt, ſondern weil Beſchreibung und Beſtimmung der Naturkörper doch erſt zu bewältigen ſind, welche ein gutes Bildungsmittel für die unteren und mittleren Claſſen abgeben.

Für die oberen Claſſen leiſten uns aber Phyſik und Chemie größere Dienſte als die beſchreibenden Naturwiſſenſchaften.

Die Mathematik möchte ich nicht über eine Stunde hinaus in Quarta verkürzen. Das praktiſche Rechnen würde auch nach meinem Vorſchlage unten eine bedeutende Stellung allein einnehmen; in den mittleren Claſſen würde es in der Hand des Mathematikers mit der Arithmetik vereinigt wirken. Es würde ſogar zu erwägen ſein, ob in Zukunft in Ober-Secunda nicht die arithmetiſchen Stunden dieſelben Bedürfniſſe decken könnten.

Hiernach würde ſich der neue Lehrplan ſo geſtalten, daß Religion, Deutſch, Geſchichte und Geographie, Lateiniſch und Franzöſiſch, Mathematik und Naturwiſſenſchaft die einheitliche Bildung für einen Realſchüler ausmachten; hiervon ſollte Nichts erlaſſen werden; aber der Umfang der Kenntniſſe dürfte nicht zu groß beſtimmt werden. Dispenſationen könnten nur für Engliſch und Zeichnen eintreten, außerdem natürlich für Geſang und Turnen. Durch Dispenſation vom Zeichnen könnte Engliſch in vermehrter Stundenzahl betrieben werden.

Der Lehrplan unſerer Realſchule würde ſich nach dieſen Vorſchlägen folgendermaßen geſtalten, wobei ich nothwendigerweiſe Secunda, nicht aber die zweijährige Tertia und Prima in Jahrescurſe zu bringen genöthigt bin:

Unterrichtsgegenstände.	Sexta.	Quinta.	Quarta.	Tertia.	II. Secunda.	O. Secunda.	Prima.
1) Religion	3	3	2	2	2	2	2
2) Deutsch	6	3	3	3	3	3	3
3) Lateinisch	8	8	8	8	6	6	6
4) Französisch	—	5	5	4	4	4	4
5) Englisch	—	—	—	2	2	2	2
6) Geographie und	3	2	2	2	1	1	3
Geschichte	—	—	2	2	2	2	
7) a. Botanik und Zoologie .	—	2	2	2	3	—	—
b. Chemie und Mineralogie	—	—	—	—	—	3	2
c. Physik	—	—	—		2	2	2
8) a. Geometrie	—	—	3	2	2	2	3
b. Arithmetik	—	—	—	2	2	2	
c. praktisches Rechnen . .	5	4	2	1	1	1	2
9) Schreiben	3	2	1	—	—	—	—
10) Zeichnen	2	2	2	2	2	2	3
Zusammen wöchentlich .	30	31	32	32	32	32	32

Für Realschulen ohne Lateinisch würde sich der Lehrplan natürlich anders gestalten. Ich glaube aber kaum, daß viele junge Leute nach der Elementarschule noch 9 Jahre lang einen anderen Schul-Cursus durchmachen werden, ohne Berechtigungen zu beanspruchen. Es wird der Lehrplan ohne Lateinisch wohl meist auf die gegenwärtigen derartigen Realschulen beschränkt bleiben.

Anders möchte ich die Sache bei den neuen höheren Bürgerschulen ansehen. Wenn diese Anstalten nach einem 6jährigen Schul-Cursus ihre Schüler ins Berufsleben entlassen, so kann die Bildung derselben natürlich nicht so umfangreich angelegt sein, als die der Realschule. Es scheint mir in diesem Falle praktischer, daß dieselben Französisch und Englisch lehren, als wenn sie die Anfänge des Lateinischen durchaus lehren müßten; sie würden diese Sprache zu keinerlei Abschluß bringen können und dadurch dennoch die Zeit für andere Gegenstände wesentlich verkürzen. Sie müßten aber für solche Schüler, die später noch auf Realschulen oder auf Gymnasien übergehen wollten, facultativ Lateinisch lehren, wofür ja Lehrkräfte ausreichend vorhanden sein würden. Bei größerem Bildungs-Bedürfnisse könnte auch die

6jährige höhere Bürgerschule sich mehr nach dem Lehrplane der Realschulen richten, um den Uebergang auf volle Realschulen oder auf Gymnasien zu erleichtern. Wo eine 7jährige höhere Bürgerschule ohne Lateinisch in Zukunft Bedürfniß sein sollte, scheint es mir unbedenklich, derselben die Berechtigung der bisherigen Realschulen zweiter Ordnung zu lassen.

II. Die Prüfungen bei der Realschule.

Die Prüfungen anbelangend, so werden dieselben mindestens am Schlusse des Schul-Cursus so lange nothwendig bleiben, als die Realschule Berechtigungen beansprucht. Obgleich die Berechtigungen etwas der Schule Fremdartiges sind, so wird eine höhere Schule in Deutschland nicht darauf verzichten können, ohne ihre Existenz zu gefährden. Den allernächsten Beweis dürfte die 9jährige Realschule ohne Lateinisch dazu liefern. Die Realschule muß also auch in Zukunft Anspruch auf Berechtigungen machen. Sie kämpft für Gleichstellung mit dem Gymnasium nicht nur, weil sie einen Theil der Arbeit übernommen hat, den das Gymnasium nicht mehr ausführen konnte, sondern weil sie behauptet, daß ihre Bildung zwar nicht gleichartig, wohl aber gleichwerthig mit der des Gymnasiums ist. Die von mir vorgeschlagene Realschule ist dem humanistischen Gymnasium gegenüber eben ein Real-Gymnasium, welchen Namen ich nach früherer Begründung für bezeichnender halte. Da aber der Name bisher im amtlichen Verkehr streng vermieden worden ist, so möchte ich darauf hier kein großes Gewicht legen und die Benennung getrost der weiteren Entwickelung des höheren Schulwesens überlassen. Wird neben dem 9jährigen Gymnasium auch in Zukunft die 9jährige Realschule ein Bedürfniß in unserem höheren Schulwesen bleiben, so wird sich auch der rechte Name dafür geltend machen. In der Schweiz, in Süddeutschland, in Elsaß-Lothringen ist das „Real-Gymnasium" amtlich eingerichtet und anerkannt.

Da aber die Realschule in Preußen schon eine Summe von Berechtigungen hat, so kann der Staat mit Recht eine Abiturienten-Prüfung unter seiner Controlle von ihr fordern. Dieser Forderung muß also auch in Zukunft die Realschule entsprechen. Die Vereinfachung dieser Prüfung habe ich schon vor 2 Jahren vorgeschlagen, wie ich oben dargelegt habe; dieselbe muß aber nach meiner Meinung noch mehr vereinfacht werden. Bisher gehörte es meines

Wissens zu den größten Seltenheiten, daß Realschul-Abiturienten von der mündlichen Prüfung dispensiert wurden. Das geschah nicht etwa, weil die Prüfungs-Commission vorher an ihrer Reife gezweifelt hätte, sondern weil hie und da ein Zweifel über das besondere Prädikat des Abiturienten vorhanden gewesen war. Werden die unterscheidenden Schlußprädikate abgeschafft, so verschwinden diese Bedenken und es liegt ja kein Grund vor, daß die Abiturienten, an deren Reife nicht zu zweifeln ist, bei der Realschule nicht eben so häufig als bei dem Gymnasium von der mündlichen Prüfung entbunden werden können. Ich glaube, daß diese Auszeichnung auch bei uns manchen strebenden Schüler mehr als ein höheres Prädikat reizen würde.

Aber auch aus anderen Gründen scheint mir die Abschaffung der Schluß-Prädikate „vorzüglich", „gut", „genügend", „nicht genügend" dringend wünschenswerth. Das Prädikat „vorzüglich" habe ich einem Schüler stets sehr ungern ertheilt, weil es in vollster Bedeutung überhaupt ein Schüler sich noch nicht erwerben kann, und weil es eitle Menschen später so leicht zur Selbstüberschätzung verleitet. — Das Prädikat „genügend", das doch die volle Reife bezeichnet, wird dagegen von manchen Schülern und Familien für eine Beleidigung gehalten; sie nehmen ihre Söhne lieber weg, ehe sie sich einem bloßen „genügend" aussetzen. Ja, es ist vorgekommen, daß Zeugnisse deshalb nicht angenommen worden sind. Das ist doch wahrlich nicht der Sinn, den die Schule mit diesen Prädikaten verbindet; sie bezeichnet damit zum Theil nur besondere Anlagen des Schülers. Nun aber wissen wir, daß das Leben diese 4 Prädikate in derselben Weise selten aufrecht erhalten kann. Es giebt junge Leute, deren Erkenntnißvermögen sich nur langsam entwickelt, und die daher auch nur mühsam sich durch die Schule ringen; aber sie entwickeln eine große Willenskraft, leben unter günstigen Umständen und werden später tüchtige Männer. — Andrerseits giebt es leicht auffassende Köpfe, die sich auf der Schule zwar ein „vorzüglich", im Leben aber ein „nicht bestanden" erwerben, weil es ihnen an Willenskraft, an sittlicher Festigkeit fehlt. Warum sollen wir schon in der Schule solchen Leuten zur Ueberhebung Veranlassung geben? Warum soll die Schule ohne Noth Prädikate ertheilen, die das Leben in vielen, vielleicht in den meisten Fällen nicht bestätigt? — Wir wollen ein einheitliches Maß der Realschulbildung haben, in welchem ein abgehender Schüler entweder „reif" oder „nicht reif" ist. Die nähere

Begründung dieſer Reife oder Nichtreife muß in dem Zeugniſſe dargelegt ſein. Die einzelnen Fächer werden darin auch unbedenklich durch Prädikate näher bezeichnet werden können. So macht es ja ſchon das Gymnaſium; ſo muß es die Realſchule auch machen. Und wenn der Schluß des Gymnaſial-Zeugniſſes für die Univerſität ſchon ſo allgemein gehalten wird, ſo wird dieſe Vorſicht für das Leben bei dem Realſchul-Zeugniſſe doppelt nothwendig ſein, damit das Urtheil der Schule nicht in Mißcredit gebracht werde, wenn das Leben ſpäter ein anderes Urtheil fällt; wenn es den „vorzüglichen“ Abiturienten mit „genügend“ oder „nicht genügend“, den „genügenden“ Abiturienten dagegen vielleicht mit „vorzüglich“ oder „gut“ bezeichnet. Ich ſchlage daher als Geſammturtheil der Abiturienten-Prüfung „reif“ oder „nicht reif“ vor. Die Leiſtungen in den einzelnen Fächern würde ich dagegen mit: „nicht genügend“, „genügend“, „gut“ und „recht gut“ bezeichnen, da ich hierbei ſicherer urtheilen kann und Neigungen und Anlagen nach den einzelnen Fächern mit hoher Wahrſcheinlichkeit zu erkennen vermag.

Behufs Erreichung der einjährig freiwilligen Militärdienſt-Berechtigung ſoll eine neue Prüfung unter Vorſitz eines Königlichen Commiſſars überall abgehalten werden. Das wird bei kleinen Schulen, welche ſich bei ihrem 6jährigen Curſus gerade für dieſe Berechtigung nothdürftig ausgerüſtet haben, nothwendig ſein; aber dieſe Nothwendigkeit erkenne ich nicht für größere Anſtalten mit einem 9jährigen Curſus, die mit Lehrkräften und Lehrmitteln doch beſſer ausgeſtattet ſein müſſen. Jedenfalls kann ich dieſe Neuerung doch nur ſo verſtehen, daß die Schüler größerer Schulen, welche ſchon nach 6 Jahren die erwünſchte Berechtigung erſtreben, eine beſondere Prüfung unter Leitung eines Königlichen Commiſſars zu beſtehen haben, daß aber die länger im Schul-Curſus verbleibenden Schüler dieſe Berechtigung bei einem genügenden Zeugniſſe wie bisher ſelbſtredend auch ohne dieſe Prüfung erlangen könnten; es könnte ja jeder Schule überlaſſen bleiben, noch eine beſondere Prüfung ſpäter abzuhalten oder nicht. Wäre der Miniſterial-Erlaß anders zu verſtehen, ſo würden die neuen höheren Bürgerſchulen vor den Realſchulen geradezu bevorzugt ſein. Das kann ja die Abſicht des Erlaſſes nicht ſein. Uebrigens bin ich der Meinung, daß dieſe Prüfungen nach 6jährigem Schul-Curſus überall ſtreng durchgeführt werden müßten, um die Bildung des Mittelſtandes nicht herabzudrücken oder gar zu beeinträchtigen. Wenn ich aber er-

wäge, daß die einjährig Freiwilligen später Reserve-Offiziere werden sollen, so halte ich den verlangten Cursus von 6 Jahren für zu kurz und würde sogar einen solchen von 7 Jahren vorschlagen.

Aber welche Arbeitslast werden diese neuen Prüfungen verursachen! Schon die Directoren großer Schulen werden die vermehrte Arbeit spüren. Da sind, abgesehen von den Classen-Prüfungen, die Prüfungen für den einjährigen Militärdienst, die Prüfungen für Prima, die Abiturienten-Prüfungen. Noch mehr wird die Behörde die vermehrte Arbeit bei den vielen Schulen merken und mit ihrer Bewältigung viel zu thun haben.

III. Das Schuljahr.

Die Eintheilung des Schuljahres hat in keiner Provinz mehr Schwierigkeiten gemacht, als in der unsrigen. Ich glaube, daß mit der bisherigen Veränderung der Ferien die Wünsche Vieler noch nicht befriedigt sind. Die Semester sind zu ungleich, was namentlich bei Schulen mit Wechsel-Coetus unangenehm gefühlt wird, und die Ferien fallen doch nicht in die heißeste Zeit des Jahres, welche bei uns etwa vom 15. Juli bis 20. August einzutreten pflegt. — Wenn es möglich sein sollte, daß der Anfang des Schuljahres mit dem bürgerlichen Jahre zusammen fiele, so möchte diese Eintheilung manchen Uebelständen ein Ende machen. Dann könnten die Sommerferien vom 15. Juli bis 15. oder 20. August dauern. Die Weihnachtsferien könnten 14 Tage und darüber dauern, vielleicht meist vor dem Feste liegen. Man entginge dadurch dem Unterrichte an den kürzesten Tagen des Jahres, und gäbe auch dem Familienleben zum Weihnachtsfeste mehr Raum. In das erste Semester des Jahres würden noch die Osterferien fallen. Dadurch würden beide Semester für die Schule gleich lang werden; beide würden gleichmäßig an allen Temperatur-Verhältnissen des Jahres theilnehmen. Der bisherige Jahresschluß zu Ostern fiele nicht mit der Confirmation vieler Schüler zusammen. Es könnte den Schulen nach ihren gegenwärtigen Verhältnissen freigestellt werden, ob sie vor Weihnachten oder um den 15. Juli herum schließen wollten. Die Verlegung der bisherigen Schulsemester von Ostern auf Anfang Juli oder von October auf Anfang December könnte ohne Schwierigkeiten bewirkt werden, da es sich dabei ja nur um ein Quartal handelte. Schulen, welche Anfangs Juli das Jahr schließen möchten, könnten ihre Hauptarbeiten noch bei sehr angenehmen Tem-

peratur-Verhältnissen beendigen. Der Jahresschluß vor Weihnachten könnte wegen seiner Temperatur-Verhältnisse gerade zu verstärkter Arbeit benutzt werden. Die Freude des Weihnachtsfestes würde die Erholung trotz der vielleicht ungünstigen Witterung im Hause und in der Familie dennoch angenehm machen.

IV. Das Lehramt.

Zum Schlusse möchte ich hier nur 2 Punkte über das Lehramt kurz berühren: 1) die Vorbildung und 2) die Anstellung der Lehrer. Von den beiden höheren Schulen hat die Realschule das größere Interesse an der methodischen Ausbildung ihrer Lehrer. Das Gymnasium hat bei einer längeren Tradition nur 2 Hauptfächer. Die angehenden Gymnasiallehrer machen es so, wie sie es von ihren Lehrern in Erinnerung haben. Ist der Lehrton etwas breit, so ist er doch in sehr bekanntem Gebiete. Der angehende Realschullehrer war aber bisher nur auf dem Gymnasium vorgebildet; wenn er es so machte, wie sein früherer Lehrer, so traf er auf der Realschule meist nicht den rechten Lehrton. Dazu kommt, daß die Einführung einiger Unterrichtsgegenstände verhältnißmäßig neu ist; der abgehende Lehrer weiß trotz des gegebenen Lehrplanes nicht, was er kurz abzumachen, was er hervorzuheben hat. Wird er nun gar breit und weitschweifig, weil er gründlich werden will, so ist dies wegen der beschränkten Zeit auf der Realschule viel nachtheiliger als auf dem Gymnasium.

Das Probejahr hat bisher wenig dazu beigetragen, die Candidaten des höheren Schulamtes mit großem Erfolge vorzubereiten. In der Regel übernimmt der Probe-Candidat eine volle Lehrstelle und behält gerade im ersten Jahre wenig Zeit, sich pädagogisch weiter zu bilden; er hat genug mit der Neuheit seines Berufes zu kämpfen. Der Candidat, welcher kurz vorher in der Logik und den höchsten Fragen der Philosophie geprüft worden ist, wird in methodischer Beziehung von dem besser geschulten Elementarlehrer belächelt, weil er vielleicht keine dem Fassungsvermögen des Schülers angemessene Frage zu stellen versteht. Woher sollte er es auch haben? Und doch würde er es bei guter Anleitung sehr bald lernen.

Diese Uebelstände werden erst dann aufhören, wenn das Probejahr auch wirklich zur pädagogischen Ausbildung des Candidaten dient. Das ist nicht anders zu ermöglichen, als wenn die Prüfung der Candidaten in zwei gesonderte Theile gebracht wird: 1. nach drei Jahren

macht er eine Prüfung vor der wissenschaftlichen Prüfungs-Commission, in der der Umfang seiner wissenschaftlichen Kenntnisse festgestellt wird. 2. Darauf muß er sich ein Jahr lang pädagogisch ausbilden, theoretisch und praktisch; denn die Theorie ohne Praxis führt zur hohlen Phrase, und die Praxis ohne Theorie sinkt zum Handwerk herab. Nach Verlauf des Jahres stellt sich der Candidat zu seiner pädagogischen Prüfung, die nicht nur in verschiedenen Probelectionen, sondern auch in der Geschichte der Pädagogik, in der Bekanntschaft der verschiedenen Lehrmethoden, in der methodischen Gliederung seiner Fächer besteht. Nach dieser zweiten Prüfung, nicht schon bei der ersten wird dem Candidaten überhaupt erst ein Zeugniß ausgestellt. Bei dieser zweiten Prüfung ist besser der betreffende Provinzial-Schulrath, vielleicht noch ein anderer practisch thätiger Schulmann zugegen, wohl auch als Examinator thätig. Dann hätten wir Aussicht, methodisch vorgebildete Lehrer zu bekommen.

Auf die Klage, daß das Studium dadurch verlängert wäre, würde ich antworten, daß die Aussichten dafür auch für die Lehrer verbessert wären.

Die schwierigste Frage aber möchte wohl sein, welche Einrichtung der Staat treffen müßte, um den Candidaten Gelegenheit zu ihrer praktischen Ausbildung zu geben? Ich würde dazu kurz und bestimmt vorschlagen, daß jede Universität ein pädagogisches Seminar mit Uebungsschule einrichten müßte. Und wenn wegen der Schwierigkeit dieser Vorschlag sich nicht sogleich ausführen lassen möchte, so könnte man ja immerhin die Probecandidaten in die einzelnen Schulen der Provinz vertheilen unter der Bedingung, daß sie keine selbstständigen Unterrichtsstunden übernehmen dürften, dagegen Probelectionen in Gegenwart des Fachlehrers wöchentlich abzuhalten hätten, worüber jedes Mal ein ganz kurzer Bericht dem Director zu übergeben wäre. Außerdem hätten die Candidaten bis zu 16 Stunden wöchentlich zu hospitiren und jedes Semester entweder *eine umfangreiche* oder *zwei kleinere* pädagogische Arbeiten dem Direktor zur Einsendung an die vorgesetzte Behörde zu übergeben. Hat der Direktor zu eingehenden pädagogischen Conferenzen Zeit und Lust, so werden dieselben der Schule im Allgemeinen gute Dienste thun.

Der zweite Punkt betrifft die *Anstellung* der Lehrer. Wenn der Staat zugleich Patron einer Schule war, so pflegte die Anstellung und Einordnung bisher meist regelmäßig zu geschehen; der Staat bot

einen weiten Wirkungskreis; er hatte Organe zur Schätzung aller Verhältnisse, und was er nicht an derselben Schule thun konnte für eine hervorragende Persönlichkeit, das geschah durch Versetzung an eine andere Anstalt. Im Uebrigen rückte auch die Mittelmäßigkeit mit den Dienstjahren allmählich auf. — Wie anders war dies aber bei kleinen Patronaten. Hier spielten Zufall, Glück, Dreistigkeit, natürlich auch Tüchtigkeit eine große Rolle. Und wenn bei der größten Vorsicht dennoch eine Wahl fehlgeschlagen war, so war der Schaden nicht gut zu machen. Versetzt konnte der Lehrer aus Mangel an Gelegenheit nicht werden, und wenn er irgendwo in der ersten oder zweiten Stelle saß, so blieb er da. Mit Bedauern sah man tüchtige Kräfte gehen, weil die Anstalt keine Mittel hatte, sie zu halten. Die Numerierung jedes Lehrers im kleinen Kreise wurde zuweilen eine Caricatur. Mit Freuden habe ich daher den Ministerial-Erlaß vom 11. Mai 1874 gelesen, daß das Numerieren der Lehrer aufhören soll, und daß nur Kategorien von Lehrern scharf zu unterscheiden seien; es müsse Jemand also gewählt werden als Oberlehrer, ordentlicher Lehrer, wissenschaftlicher Hülfslehrer, technischer Lehrer oder Elementarlehrer.

Diese sehr zweckmäßige Einrichtung wird zum Wohle der Schule sowohl als zum Besten der einzelnen Lehrer dienen. Es ist selbstverständlich, daß jede Kategorie nach Bedürfniß vermehrt werden kann, und daß in derselben Kategorie möglicher Weise auch alle Lehrer allmählich ein gleiches Gehalt beziehen können. Im großen Kreise kann befördert und versetzt werden; im kleinen Kreise kann nur in sehr geringem Grade befördert, versetzt aber gar nicht werden. Das kann doch nur durch vorsichtig gewährte Alterszulagen einigermaßen ausgeglichen werden, welche bei Gemeinde-Patronaten in Zukunft nicht zu umgehen sein möchten. Geschieht das nicht, so ist in den unteren Stellen einer für sich abgeschlossenen Anstalt keine Anziehungskraft für tüchtige Lehrkräfte, und ein häufiger Lehrerwechsel wird die unausbleibliche Folge davon sein und bleiben. Doch glaube ich mich hier nur auf diese kurzen Andeutungen beschränken zu müssen, da ich bei anderer Gelegenheit diese wichtige Angelegenheit gründlicher zu erörtern gedenke.

Bericht über einige neuere Hülfsmittel für den evangeliſchen Religionsunterricht an höheren Schulen,

erſtattet von Lic. Dr. A. Kolbe, Oberlehrer am Marienſtifts-Gymnaſium in Stettin.

So alt auch der Religionsunterricht an den evangeliſchen Gymnaſien iſt, die ja urſprünglich als „seminaria eruditae pietatis“ gegründet wurden, und ſo ſehr ſeine Wichtigkeit bisher nicht ſelten betont*) wird: ſo läßt ſich doch ſeit Jahren vielfach in Lehrerkreiſen ein Zug mindeſtens der Abneigung gegen dieſe Disciplin unzweifelhaft wahrnehmen. Und, will man auch vielleicht dieſen Unterricht, wenigſtens ſeine kirchliche oder bibliſch-gläubige (vulgo „confeſſionelle“) Färbung, nicht geradezu entfernt wiſſen, was der Verfaſſer des übrigens anregenden Buchs „über nationale Erziehung“ doch für jetzt bei dem vermeintlichen derzeitigen Mangel an geeigneten Lehrern für erforderlich anſieht: ſo macht man etwa nachdrücklich geltend, daß „die Gymnaſien als Unterrichtsanſtalten mit der Confeſſion gar nichts zu thun haben“**); ein Standpunkt, welcher indirect die ganze Anſchauung des Berichterſtatters von der Religionslehre als dem „Herzpunkt der geſammten Schuldisciplinen“ (Kolbe in Schmids Pädag. Encykl. VII. S. 45) über den Haufen wirft. Hat doch nach einer Aeußerung des bayriſchen Schulmanns (S. 79): „Die Function der Gymnaſiallehrer mit der Kirche und Confeſſion nicht mehr zu thun, als die irgend eines anderen Beamten“; daher denn auch neuerdings, freilich mit geringer Sachkenntniß hinſichtlich der beſtehenden Verordnungen, ein Anſtürmen gegen jegliche kirchliche Aufſicht oder Kenntnißnahme in Bezug auf den Religionsunterricht höherer Schulen. Sollte es wirklich ſchon dahin gekommen ſein, daß wir die Gymnaſien und Realſchulen und dann wohl auch die höheren Töchterſchulen ihres erziehenden

---

*) Wir erinnern hier nur daran, daß das geltende Preußiſche Abiturienten-Prüfungs-Reglement eine mündliche Prüfung der Abiturienten in der Religionslehre als dem „wichtigſten und weſentlichſten“ Lehrgegenſtande für unerläßlich erklärt S. 6 des Separatabdrucks, Berlin, Enslin. 1859. Und welche Bedeutung haben Schulräthe wie Landfermann, Scheibert, Schrader, demſelben in ihren Schriften beigelegt!

**) So Gymn.-Profeſſor J. Sörgel in der vielfach intereſſanten Schrift „die gegenwärtige Gymnaſialbildung mit beſonderer Berückſichtigung des bayerſchen Gymnaſialweſens.“ Nördlingen. Beck. 1872. S. 76.

Charakters entkleiden und zu „Unterrichtsanstalten" herabsetzen müßten, in denen vielleicht ein Plätzchen für facultativen Unterricht in den verschiedenen Confessionen bez. Religionen oder für historische Belehrung über die verschiedenen Formen der Religion vom Brahmanismus bis zum Christenthum und Islam übrig bliebe? So lange es evangelischen Glauben giebt, wird die Gemeinde der Gläubigen wenigstens in ihren Kreisen solchem Beginnen wehren, ja der Volkskirche, so lange eine solche sich in Deutschland erhält, den Segen christlicher Schulerziehung möglichst bewahren. Aber auch die Staatsgewalt dürfte daran Interesse haben; glaubt man dem Theologen das nicht, so lese man, was in dieser Hinsicht der keineswegs orthodoxe Nationalökonom Constantin Rößler ausführt („Das deutsche Reich und die kirchliche Frage." Leipzig, Grunow. 1876. 8. 443 S. gr. 8.).

Gott sei Dank! Auch die pädagogische Wissenschaft und Praxis ist noch keineswegs jener anscheinend völlig aufgeklärten Theorie von der Confessionsfreiheit der höheren Schulen durchweg zugefallen. Läßt es sich nicht auf dem Papier demonstriren, wie manchem Lehrer am Gymnasium oder an der Realschule (beides scheint uns hier untrennbar) der Religionsunterricht Herzenssache ist, und wie sehr derselbe gründliche Belehrung und lebendige Anregung zu erzeugen vermag: nun so lehrt doch ein Blick in die einschlägige Literatur, es pulsirt auch hier noch frisches Leben. Und so wagen wir es noch den Lesern dieser Blätter eine Anzahl neuerer Erscheinungen aus dem Gebiete des Religionsunterrichtes vorzuführen, zumal uns die geehrte Redaction selbst dazu den Anstoß gegeben hat. Vorzugsweise verdienen einige neue oder wieder aufgelegte Hülfsbücher für den Religionsunterricht höherer Lehranstalten Erwähnung. 1. von Robert Krumsieg, Wolfenbüttel und Braunschweig Zwißler 1875. I. Kirchenlieder. Kirchenjahr. Luthers kleiner Katechismus mit Sprüchen und Angabe der Aussprache. Glaubenslehre. Geographie des heiligen Landes. VI. und 130 S. 8. 1 M. 20 Pf. II. Biblische Geschichten. VI und 225 S. 8. 2 M. III. Einleitung in die heilige Schrift. Kirchengeschichte. V und 126 S. 8. 1. M. 60 Pf. 2. „für obere Klassen" von Dr. Fr. Holzweißig, Gymnasiallehrer in Bielefeld. I. Leitfaden zur Bibelkunde und Geschichte des Reiches Gottes im alten und neuen Bund. VIII und 192 S. 8. Delitzsch, Pabst. 1875. 1. M. 50 Pf. II. Leitfaden zur Geschichte der christlichen Kirche. VIII und 135 S. 1874. III. Leitfaden zur evangelischen Glaubens- und Sittenlehre.

VI u. 125 S. 1875. 3. von Dr. G. L. Schmidt, Lehrer am Realgymnasium in Eisenach (enthaltend: Einleitung in die biblischen Schriften und Geschichte der christlichen Kirche). 2. sehr veränderte und verbesserte Auflage. Jena. Mauke. 1874. X und 165 S. 8. — 4. von Dr. K. R. Hagenbach, Professor der Theologie zu Basel. 5. Auflage. Leipzig. Hirzel. 1874. X und 269 S. 8. 2 M. 5 Pf. — 5. „für obere Klassen" von Dr. Carl Noack, ordentlichem Lehrer an der Realschule I. O. zu Frankfurt a. O. Berlin. Nicolai. 1873. IV und 138 S. 8. (seitdem wieder aufgelegt). — 6. „vorzugsweise für untere und mittlere Klassen" von Dr. G. Lüttgert, Director des Gymnasiums zu Lingen. 2. (für Secunda) verm. und verbesserte Auflage, mit 6 Kärtchen XII und 428 S. 8. Bielefeld und Leipzig. Velhagen und Klasing. 1875. 2 M. 40 Pf.

Hr. Krumsieg weiß nicht bloß (Vorrede zu I) von vielen Vorzügen seines Leitfadens vor den meisten anderen Lehrbüchern zu sprechen, sondern hebt auch (Vorrede zu III) eigens hervor, seinem Buche liege der Gedanke eines wissenschaftlichen Unterrichtes in der Religion zu Grunde, wiewohl es andererseits geboten sei daran zu erinnern, die Religion dürfe nie bloße Verstandessache werden. Wozu diese Versicherung, das sieht man nicht recht ein, oder hätten nicht manche lange und weithin benutzte Bücher gleicher Art wie die von Hagenbach, Thomasius, Hollenberg u. a. den nämlichen Doppelzweck? Und worin liegt nun die eigentliche Wissenschaftlichkeit K.'s? Gleich III S. 1 steht im ersten Satze falsch gestellt Jehova Sefer, was gar keinen Sinn giebt, für Sefer J. (und zwar „wissenschaftlich" richtig Jahveh); auf derselben Seite steht obsiquatum für obsignatum, *χάνων* für *χανών* verdruckt. Seite 1 sind die Fremdwörter für Bibel und Testament hinzugefügt, Seite 2, obwohl von Paraschen und Haphtaren (das t ist fälschlich weggelassen) die Rede ist, die fremde Bezeichnung für Gesetz, Propheten und „heilige Schriften" nicht zu lesen. Ebendaselbst ist die gotische Bibel-Uebersetzung ohne weiteres eine deutsche genannt, Seite 3 *πενταιῶγος* statt *πενταέυχος* gesetzt. S. 5 steht „ein Anhang des Richters ist gewissermaßen das Buch Ruth", S. 6 *παραδειχύμενα* statt *παραλειπόμενα*, Seite 8 „die Psalmen (Pl.), Mismor (Hbr. Sing.), *ψαλμοί* (Pl.)", gleich nachher lithurgisch. S. 10 nennt der Verfasser, wiewohl sonst der Kritik zugänglich*), gegen die assyrischen Inschriften Salmanassar gerade-

*) Vgl. z. B. S. 3 „der Verfasser des Pentateuchs in seiner vorliegenden

zu als Zerstörer Samariens. S. 12 werden die Zweifel an der Echtheit von Jesaja 40—66, die doch sehr verbreitet sind, so daß auch Holzweißig I S. 48 dieselben theilt, Schmidt S. 29 ff. diesen Theil dem älteren Propheten abspricht, Hagenbach S. 69—71 mit maßvollem Vortheil auf die Schwierigkeiten auf beiden Seiten hinweist, in K.'s „wissenschaftlichem" Buche gar nicht erwähnt; sowenig wie die heftigen Angriffe gegen die Authentie des Evangeliums Johannis, wiewohl doch von einem „gemäßigt heidenchristlichen" Standpunkt Petri und häufigen Zweifeln gegen die Echtheit seines zweiten Briefes die Rede ist. Zu solchen und ähnlichen Druckfehlern und Inconsequenzen geselle man einen Satz wie S. 56 „in der Auffassung der christlichen Lehre war den Einzelnen ihrer Bekenner eine gewisse Freiheit gestattet", oder man vgl. S. 123 mit Hollenberg S. 236 ff. 5. Aufl., um einen ganzen Passus hindurch über Union, Conföderationen, evangelische Allianz wörtliche Entlehnung zu constatieren — und man wird es begreiflich finden, wenn der Schreiber dieser Zeilen Anstand nimmt den hervorragenden Werth von K.'s Arbeit anzuerkennen und dieselbe zu empfehlen. Oder gereicht eine Veränderung der Kirchenlieder dem Verfasser zum Lobe, welche „das geliebte Lieben" bei Paulus Gerhardt in „dein getreues" und „irdisch Reichthum" in „eitler R." umsetzen, „das schreib in deine Herzen" bei der Anrede an ein Heer haben muß, welche die alten Weihnachtslieder ihres Schmelzes beraubt, um die moderne nüchterne Prosa einzutauschen, z. B. in der Strophe: „Er wechselt mit uns wunderbar, Nimmt irdsche Glieder an, Uns aber beut er Gnade dar, Die himmlisch machen kann?" — S. 17 wird sogar gebetet: „Ach bleib mit deinen Worten Bei uns, Erlöser werth"! — Daß sich aber auch manches Gute bei Krumsieg findet, soll bei der öfteren wörtlichen Uebereinstimmung mit Hollenberg nicht in Abrede gestellt werden. Zu Theil II erwähnen wir nur, daß nicht einmal so wichtige Stellen wie Joh. 4, 24 u. 10, 12 nach der dem Grundtext folgenden„ revidierten" Ausgabe des Neuen Testaments berichtigt sind, ganz im Einklange damit, daß I S. 56 in der allbekannten Erklärung des Glaubens Heb. 11, 1 das

---

Gestalt kann Moses nicht sein. (Sprache . .) Wahrscheinlich ist er von zwei Verfassern bearbeitet. Seine älteste Spur unter Jesaias 624 v. Ch. 2. Kön. 22." Natürlich Druckfehler für Josias, wofür S. 13 Josua steht! Bei den Propheten ist K.'s Kritik plötzlich stumm. Vgl. z. B. über Sacharja S. 15, S. 14 über Daniel.

ſtructurwidrige, dem Griechiſchen widerſprechende „nicht zweifelt“ ſtatt „nicht zweifeln“ gedruckt iſt. — Verfaſſer ſelbſt erklärt, nach zwei Seiten hin beachtenswerth: „Die beſten Hülfsmittel ſind benutzt, wie ein vergleichender Blick zeigt.“

Ungleich empfehlenswerther iſt der Verſuch die Hollenberg'ſche Art durch größere Beſchränkung des Stoffs dergeſtalt zu verbeſſern, daß eben nur ein Repetitionsbuch für den Schüler entſteht, wie ihn Dr. Noack in dem unter 5 bezeichneten Werkchen gemacht hat. Da ich einige Ausſtellungen an demſelben bereits in einer Special-Recenſion in der Zeitſchrift für luth. Theol. u. Kirche gemacht habe, ſo möge hier nur noch bemerkt ſein, daß griechiſche Anführungen von N. ausgeſchloſſen ſind, um das Buch für Realſchulen geeignet zu machen. Ein Gymnaſiaſt kann, falls man ſonſt ihm dieſen Leitfaden darbieten will, dergleichen Notizen auch wohl ſelbſt beifügen; ganz beſonders mag es ſich empfehlen, wenn er öfters das griechiſche Neue Teſtament vergleicht, auf deſſen mehrfach unterſchätzte Wichtigkeit für den Gymnaſialunterricht ſchon Karl v. Raumer ſo treffend hingewieſen hat vgl. Geſchichte der Pädagogik III S. 39—41 (4. Aufl. Gütersloh 1873).

Gleichfalls von einem Realſchullehrer und ohne griechiſche Anführungen, mithin auch wohl zunächſt für das Bedürfnis der Realſchulen verfaßt iſt das unter Nr. 3 angeführte Buch von Schmidt, relativ (im Verhältnis zu 1) eine ſelbſtändige Leiſtung, übrigens ganz und gar abhängig von proteſtantenvereinlichen Anſchauungen und Tübinger Kritik, in ſofern gewiß auch manchem Collegen willkommen. Wenn man ſelbſt in ſeiner Lehrthätigkeit die pädagogiſchen und didaktiſchen Grundſätze allem Parteiintereſſe vorangehen läßt und nach wahrer Objectivität ſtrebt*), ſo befindet man ſich dem Verhältniß dieſer religiöſen Richtung zur (höheren) Schule gegenüber in einer eigenthümlichen Lage. Manche Grundſätze, wenigſtens in der allgemeinen, blendenden Faſſung, wie man ſie auch in Vorreden proclamirt, finden ja auch unſere Billigung. Aber ſchon, daß ſie erſt von dieſer Richtung angewandt würden, bisher überall vernachläſſigt ſeien, vermögen wir beim beſten Willen nicht einzuſehen; überdies ſcheint es uns dieſer Kritik gar ſehr an Selbſtkritik zu gebrechen, was beim Unterricht und in der Erziehung doppelt ſchädlich wirken muß. So ſtimmen wir oft in den

*) Ich ſchreibe „ſtrebt“; denn welcher Menſch könnte in ſeiner individuellen Eigenart unbedingt der Objectivität ſich rühmen?

allgemeinen Worten zusammen; besehen wir aber in der praktischen Ausführung das Sachliche im Einzelnen, so scheiden sich unsere Wege, schon aus pädagogischen Rücksichten. „Das historische Verständniß der Bibel und des Christenthums in der Schule und in der Gemeinde zu befördern" beabsichtigt Dr. Schmidt; Veranschaulichung der Schriften durch geschichtliche, archäologische, geographische Grundlage will er zu dem Ende bewirken; „die Resultate der Wissenschaft" möchte er „offen und frei dem Schüler vorlegen"; endlich „in den Paragraphen nicht allgemeine Raisonnements über den Stoff, sondern den Stoff selbst klar und bestimmt zu bieten, damit der Schüler etwas hat, wonach er repetieren kann," scheint dem Verfasser erforderlich. Das klingt alles ganz vortrefflich; aber zuerst die Frage: Welches sind „die Resultate der Wissenschaft"? Herr Schmidt nennt „die anerkannten negativen Resultate der biblischen Kritik". Von wem anerkannt? Von Baurs Schule und ihrem Gefolge. Ist das aber „die Wissenschaft"? Dr. Schmidt giebt freilich darnach S. 45 f. eine chronologische Tabelle der Entstehung der Schriften des N. T.s „nach der neuesten Kritik", welche das so wohlbezeugte Evangelium des Johannes ins zweite Viertel des zweiten Jahrhunders hinabdrückt: aber Männer wie Hase, Godet, Meyer und Luthardt, unter denen der erste entschieden freisinnig, nur der letzte streng kirchlich ist, halten die Echtheit unbedingt fest; Reuß hält sie für möglich, und Ewald läßt es einen jüngeren Freund „aus dem Munde des Apostels" niederschreiben. Handelt nun vielleicht der orthodoxe Lehrer nicht wissenschaftlicher als der aufgeklärte wenn jener in Prima neuere Angriffe einer von einer pantheistischen Philosophie ausgehenden Bibelkritik allerdings ruhig erwähnt, dann aber das Selbstzeugnis des Evangeliums in der Darstellung bei der Lectüre nicht übersieht, das Zeugnis der alten Kirche hinzufügt, die Anschauung moderner Gelehrten wie Schleiermacher zu Gunsten dieses „rechten, zarten Hauptevangeliums" nicht übergeht und endlich seine persönliche Ueberzeugung bekennt? Ueberdies sollte man in diesem Falle wie sonst oft ja nicht vergessen, welche tiefgreifenden Differenzen innerhalb der „kritischen" Schule herrschen, so daß nur von einem Streit, keineswegs von einem Resultat derselben geredet werden kann. Man verstehe uns nicht falsch. Nägelsbachs Meinung (Gymnasialpädagogik herausgegeben von Autenrieth 1862. S. 161) „Wer sorgfältig lehrt, kann gar keine Rücksicht nehmen auf die destructive Afterkritik" beruht auf völliger Verkennung der Sachlage. Ja wenn die

Schüler nichts davon wüßten und hörten, dann könnte man in solchem Falle davon sprechen, man dürfe jemand nicht an den glühenden Krater heranführen. Aber in unseren Tagen, wo belletristische Journale und Zeitungsblätter, welche viele Schüler lesen, wo Renans einschmeichelndes Leben Jesu, dessen Anschaffung sich so wenig wie die Benutzung von „Uebersetzungen" durchaus verhindern läßt, wo die „Protestanten-Bibel" die Zweifel geflissentlich ausstreuen, da ist es des Lehrers Pflicht zu rechter Zeit und in maßvoller Weise sich darüber mit dem Schüler zu besprechen. Sie sollen merken, daß die Kirche und ihre heilige Schrift das Tageslicht nicht zu scheuen braucht und nicht scheut; das Gerede von einer gewaltigen Kluft zwischen der modernen Bildung und der Kirche ist eine Phrase, da ja das kirchliche Christenthum ein wichtiger, oft unbewußt wirkender und selbst dem gebildeten Juden unvermeidlicher Factor der gegenwärtigen Civilisation ist. Wir dürfen doch die geschichtlichen Thatsachen nicht umstoßen. Freilich wird es stets darauf ankommen, daß, wie Hollenberg einmal so schön bemerkt, die Schüler zu einer sittlichen Stellung solchen Fragen gegenüber geführt werden: das zur Warnung gegen eine erstorbene Orthodoxie. Uebrigens kann man getrost auch den Schüler merken lassen, daß der Glaube an den lebendigen Heiland und unbedingte Annahme aller Bücher der Bibel zwei ganz verschiedene Dinge sind, und daß nur der Glaube des Gemüthes an Christus, nicht eine wissenschaftliche Meinung des Kopfes vor Gott rechtfertigt. Man wird sich dann auch hüten, mit einer übersteifen Inspirations-Theorie, wie sie unsere alten Bekenntnißschriften gar nicht kennen, den Schülern das rechte Verständnis zu versperren, ohne deshalb auf die rein menschliche Erklärung mit Schmidt S. 1—3 zu verfallen, wo die kirchliche Lehre keineswegs gerecht dargestellt ist. *Θεῖα πάντα καὶ ἀνθρώπινα πάντα.* Wir unterlassen es hier mit Uebergehung weiterer Punkte aus der Schriftkritik zu fragen, ob es zweckmäßig war S. 85 Petrus als „den Vertreter des Judenchristenthums" zu bezeichnen; S. 92 die allgemeine Feier des Sontags erst aus dem zweiten Jahrhundert zu datieren; S. 96 über die Nazaräer und Ebioniten Hases Kirchengeschichte §. 75 nicht zu beachten (vgl. auch Holzweißig II. S. 11.); S. 112 nur von einem Streit zwischen Arius und seinen theologischen Gegnern zu sprechen, das Verhältniß zur Bibel aber gar nicht zu erwähnen; S. 116 die Pseudo-Isidorischen Dekretalen nur zu nennen, ohne den Inhalt (etwa durch Anführung hervorstechender Sätze) zu charakterisieren;

ebd. die Sage von der Päpstin Johanna nicht schärfer abzuweisen; S. 128 die Waldenser ohne weiteres auf Petrus Waldus zurückzuführen (oder braucht man hier nicht Resultate der Wissenschaft vorzulegen?) Wie viel freisinniger auch hier der gläubige Hagenbach S. 172 a. a. O! Vgl. übrigens Hase § 222 — Selbst die populäre Kirchengesch. für Schule und Haus von Sauer. 2. Aufl. Dresden 1872 S. 248 erwähnt die Ableitung von Vallenses, wie denn auch Hudry-Menos in der Revue des deux mondes Belege für ein in's 11. Jahrhundert reichendes Alter der Vaudois de Piémont gebracht hat); S. 129 Wiclif eine nur geistige Gegenwart Christi lehren zu lassen (s. dag. z. B. Kahnis deutsche Ref. I. S. 114, welcher sich auf die neuen Forschungen von Lechler stützt); ebd. Hus' Selbständigkeit nicht zu betonen (s. Kahnis a. v. O. S. 119); S. 132 zu behaupten, Luther sei 1512 Prediger an der Stadtkirche zu Wittenberg geworden, wo er nach Kahnis S. 172 und der ganz aus den Quellen gearbeiteten „Geschichte der evangelischen Kirche bis zum Augsburger Reichstag" von Gustav Plitt 1867 S. 53 seit 1516 als Hilfsprediger auftrat; ebd. die Romfahrt, wohl bloß nach Brandes' Schrift, gegen Köstlin, Plitt, Kahnis, ins Jahr 1511 statt 1510 zu setzen, welches Holzweißig, Hollenberg, Lüttgert getrost beibehalten haben u. dgl. mehr. Auch nur im Vorübergehen weisen wir darauf hin, daß doch Fachlehrer bei Ausarbeitung von Schulbüchern wohl daran thun über Dinge, die ihnen ferner liegen, Rath bei kundigen Collegen einzuholen z. B. über deutsche und lateinische Orthographie: beachtete man allgemeiner diesen so naheliegenden Wink, so würde der Schüler sich z. B. hier nicht an Beredtsamkeit oder an intelligere zu stoßen haben. (Wie gute Rathgeber findet man aber auch an Brambachs lateinischer Orthographie oder an dem Wörterverzeichnis des Berliner Gymnasiallehrer-Vereins für deutsche Orthographie). Aber S. 154 müssen wir doch die Darstellung über das Entstehen der „freien Gemeinde" als höchst mißverständlich rügen: „Die protestantischen Freunde gründeten einen Verein für vernunftgemäßes, praktisches Christenthum, indem sie das Christenthum mit der Bildung des 19. Jahrhunderts auszusöhnen suchten. Der Divisionsprediger Rupp, seines Amtes entsetzt, weil er sich von den Verfluchungen des athanasianischen Symbols losgesagt hatte", nicht minder den Satz S. 153 „Lessing brachte die Gleichberechtigung aller Religionen durch seinen Nathan zur Anerkennung." Wir heben hier nicht hervor, daß ein gläubiger Christ natürlich nicht

das Judenthum als eben so gut anerkennt wie seinen Glauben, daß auch ein orthodoxer Israelit dergleichen nicht zugiebt; aber spricht denn L. überhaupt von allen Religionen? Ist sein Zweck auch nur ein dem behaupteten entsprechender? Stellt er nicht viemehr den auch unseres Bedenkens richtigen Maßstab für die Prüfung der Wahrheit eines Religionsbekenntnisses hin, indem er auf Gottergebenheit und Menschenliebe als Beweis wahren Glaubens hinweist? daß er übrigens doch, trotz seiner Verwerfung aller positiven Religionen, dem Christenthum den ersten Platz eingeräumt hat, hätte um Mißverständnissen vorzubeugen immmerhin auf Grund anderer Schriften Lessings hervorgehoben werden sollen.

Weitaus vorzüglicher als Schmidts Arbeit ist die von Hagenbach (No. 4), deren vierte Auflage (von 1867) ich bereits 1868 in den Jahrb. f. Phil. u. Päd. S. 359 f. mit Anerkennung besprochen habe, ohne meine Abweichungen von dem würdigen Verf. zu verschweigen. Heute nur die Bemerkung: wir haben hier das besonnene Werk eines im Gymnasialunterricht erfahrenen, auf das Bedürfnis der Schüler bedachten, aber auch mit Nachweisen für den Lehrer nicht kargenden Gelehrten von entschiedener Gläubigkeit ohne „orthodoxe" Färbung, dessen neue Auflage nicht wesentlich verändert ist; gegen Aufnahme zu ausgedehnten Lehrstoffes verwahrt sich ebenso wie der specifisch lutherische Thomasius der bescheidene Greis, ohne gelegentliche Anregungen und Fernblicke auszuschließen: „die jugendlichen Gemüther möglichst bald in das Centrum der christlichen Heilserkenntnis einzuführen" ist sein auch vom pädagogischen Standpunkt aus beherzigenswerther Rath. Auch die Schlußworte seiner neuen Vorrede, zu jenem Zweck „bilden, außer der allgemeinen psychologischen Grundlage, die Bibel- und Kirchengeschichte den natürlichsten und geeignetsten Boden" entsprechen unserer in dem Programme von 1865 (Königsberg i. d. N.) und in der Schmidschen Encykl. a. a. O. dargelegten Ueberzeugung, wonach wir auch das Unternehmen des Prof. Lic. Dr. A. F. Müller, durch sein „Lehrbuch der christlichen Religion" (Teubner 1867) einen systematischen Unterricht in den oberen Classen durch warme, aber wissenschaftlich gehaltne und streng logisch geordnete Darstellung zu begründen, in Uebereinstimmung mit der Recension des Buches von Paul (Ztschrft. f. d. Gymn.-Wes. N. F. II. S. 42 ff.) nicht zu billigen vermögen.

Auf dem von uns vertretenen Standpunkt einer praktischen Methode (selbstverständlich auf wissenschaftlicher Grundlage) steht auch

Dr. Lüttgert in dem unter 6 benannten Hülfsbuch, das, aus vieljähriger Arbeit, praktischer Erfahrung und dem Zusammenwirken mit Fachlehrern hervorgegangen, 7 Jahre nach seinem ersten Erscheinen zum zweiten Male seine Wanderung antritt. Wenn schon die gemeinsame Thätigkeit erfahrener Männer diesem Buche in ähnlicher Weise zur Empfehlung gereicht, wie dem Evangelischen Gymnasial-Katechismus von Prorector Dr. Krahner (Stettin. Saunier 1869. Vgl. meine ausführliche Recension im Pädagogischen Archiv 1869 Seite 384–402), so kommt die Uebersichtlichkeit und Einfachheit des Ganzen hinzu. Der größere Theil ist eine biblische Geschichte (Seite 1—276 mit einer chronologischen „Uebersicht über die Leidens- und Herrlichkeitsgeschichte Jesu Christi" von Supdt. Ameler-Herford als Anhang Seite 276–278). Seite 279—337 folgt eine Bibelkunde mit Hinweisungen auf den vorangehenden Theil, Seite 338 f. ein Abriß der biblischen Geographie, dem die 6 keineswegs überfüllten Kärtchen auf beiden Seiten des großen Schlußblattes gut zur Seite stehen (auf der Vorderseite finden wir 1) „zur Geschichte Moses und Josuas" Unterägypten, die Sinai-Halbinsel und Kanaan, 2) ein Bild der Landesvertheilung unter die 12 Stämme, 5) „zur Geschichte der Urzeit und der Reisen Pauli" eine mit wenig Namen angefüllte Karte von Vorder-Asien und Griechenland, wobei man jedoch auf Italien, wovon nur ein Stück hineinragt, billigermaßen mehr Rücksicht hätte nehmen müssen, 6) einen recht deutlichen Plan von Jerusalem; auf der Rückseite befinden sich neben einander 3) „Topographie des Alten Testaments" mit Angabe der Grenzen der getrennten Reiche und 4) „Topographie des Neuen Testaments" mit Bezeichnung der römischen Provinzial-Theilung, wobei aber durch übermäßige Raumersparniß Peräa zu kurz gekommen ist). „Bibliſches Maß und Gewicht" ist die Ueberschrift von Seite 339 B, wo auch vom Gelde die Rede ist; es fehlt hier jedoch die Uebertragung auf die Namen der neuen Einrichtungen des deutschen Reiches, Seite 340 umfaßt die „biblische Chronologie", Seite 341—343 eine Darstellung des Kirchenjahrs mit Angabe der Perikopen. Der Seite 344 beginnende Theil mit der Ueberschrift „Aus der Kirchengeschichte" bietet bis Seite 365 Mittheilungen aus dem Alterthum und Mittelalter in 12 Paragraphen; §. 13 „Luther" giebt, durch Citate aus den Quellen ebenso lebendig wie die vorhergehenden Abschnitte, eine Darstellung der Reformation, nebenher auch der Schweizerischen, und erwähnt zum Schluß

ſpäterer Dichter von Kirchenliedern und der Begründer des Pietismus (Seite 365–379). Seite 380—407 folgen 50 Kirchenlieder, deren Vertheilung zum Zweck des Auswendiglernens (30—35 Lieder) und Betrachtens (außerdem 3–4 im Schuljahr) für die Klaſſen von Sexta und Ober-Tertia Seite VI angegeben iſt*), Seite 408—416 „der Katechismus" d. h. der kleine Lutheriſche (wie gewöhnlich, ſo auch hier in der jetzt üblichen Faſſung, alſo z. B. mit Hinzufügungen, die Luther abſichtlich vermied z. B. von „Ich bin der Herr, dein Gott" 1. Gebot oder von dem Beſchluſſe des Vaterunſers, während L. nur das „Amen" erklärt hat, auch mit dem Stücke von Beichte und Schlüſſelamt; wogegen — für hiſtoriſchen Gymnaſial-Unterricht gewiß mit Recht — Hollenberg und Krahner den kritiſch wiederhergeſtellten Urtext — vgl. die Arbeiten von K. F. Th. Schneider, Harnack und Mönckeberg — nur mit Beſeitigung der ganz veralteten Wortformen wie ſolt u. dgl. mittheilen), Seite 417—428 endlich 217 „Sprüche zum Katechismus".

Wir können im Intereſſe für die Sache nicht umhin, zunächſt im Anſchluß an dieſe Sprüche, hier noch eine Reihe von Bemerkungen anzuknüpfen.

Die Nothwendigkeit und Nützlichkeit wörtlicher Einprägung bibliſcher Hauptſtellen kann als ebenſo feſtſtehend gelten wie das Memorieren von deutſchen Gedichten oder fremdſprachlichen Stücken. Auch die planmäßige Einrichtung und Vertheilung eines Spruchverzeichniſſes iſt unzweifelhaft. Natürlich muß eine Ueberladung des Gedächtniſſes dabei vermieden werden; wenn aber die ſeit einigen Jahren für die höheren Schulen in Pommern erlaſſene Ordnung**) nur 90 Sprüche vorſchreibt, ſo kann man mit Recht dagegen Zweifel ausſprechen, wie z. B. Lüttgert S. IV ſagt, ſeine Praxis lehre ihn nicht eben große Furcht vor Ueberbürdung mit religiöſem Memorierſtoff. Hier wie ſo oft, ja faſt regelmäßig in didaktiſchen Dingen iſt die Frage nach der Methode voranzuſtellen, ehe der Stoff beſtimmt ausgeſondert wird. Gelernt ſoll

*) Vgl. damit die Stolper Liedervertheilung bei Krahner a. a. O. S. 98 ff.

**) Entworfen iſt ſie, um zuweilen vorkommenden pädagogiſchen Mißſtänden zu begegnen, vom General-Superintendenten Dr. Jaspis, eingeführt als obligatoriſch durch Verfügung des Kgl. P. S. C. vom 6. Febr. 1871, abgedruckt im Stiehl'ſchen Centralblatt 1871 Mai-Heft. Hier fehlt ſelbſt der klaſſiſche Ausdruck des Material-Princips der deutſchen Reformation R. 3, 28 wenngleich es nicht verboten iſt, dieſen Spruch und andere mehr lernen zu laſſen. „Hurerei" iſt dagegen in einem Spruche nicht vermieden, was wir gerne geändert ſähen.

an Sprüchen werden, was sich zum Festhalten für das Leben eignet; in einer Zeit, wo ein gewisses Verständnis dafür gewonnen werden kann; im Zusammenhange mit anderem Lehrstoffe, so daß nicht ein bloß äußeres Einprägen stattfindet; nun aber durch Gewöhnung eine Sicherheit gewonnen werden, die auch ohne künstliche Erinnerungsmittel den Memorierstoff sofort präsent hat. Haben nun aber viele Sprüche, auch solche die im Katechismus-Unterricht angewandt werden, ihre natürliche Stelle im Zusammenhange biblischer Geschichten, so daß sie sich mit diesen einprägen, ist überdies naturgemäß eigentlicher*) Katechismus-Unterricht nach der biblischen Geschichte (in höheren Schulen etwa in Ober-Tertia, vielleicht auch in Unter-Secunda, hier besonders aus praktischer Rücksicht auf die mit dem sogenannten Militär-Zeugniß Abgebenden) zu ertheilen — Vgl. Nägelsbach a. a. O. S. 160 ff. v. Zezschwitz: System der christlich kirchlichen Katechetik (eine wahre Fundgrube für Geistliche und Schulmänner, voll eigener Forschung und lebendigen Geistes) II, 2, 1; 2. Aufl. 1874 S. 62. S. 122 ff. —: so wird es nahe liegen in den unteren Klassen, mindestens in Sexta und Quinta, Bibelsprüche als Höhepunkte bez. als motto-artige Ueberschriften**) biblischer Geschichten lernen zu lassen und entsprechend weiterhin im Zusammenhange mit dem jeweiligen Pensum aus Bibel oder Katechismus, etwa auch mit einem dahin bezüglichen Kirchenliede im Anschluß an das Kirchenjahr. Vgl. z. B. Kolbe. Progr. 1865 S. 7. 10, bei Schmid Encykl. VII S. 65, Dörpfeld im Evangel. Schulblatt 1866 S. 337, v. Zezschwitz a. a. O. S. 176. 226. Vielfach werden natürlich die Geschichtssprüche beim Katechismus wiederkehren; solche Repetition ist hier doppelt erwünscht, um die Kernsprüche bis zur Unverlierbarkeit fest haften zu lassen, wie denn die Pommersche

*) Das schließt nicht aus, daß vorher Katechismus-Theile als Bibelabschnitte eingeprägt und besprochen werden können. Eine Katechismusstunde neben zweien für biblische Geschichte in VI. und V. anzusetzen ist hiernach nicht zweckmäßig; von weiterer Begründung sehen wir hier ab.

**) In dem „biblischen Lesebuch" von Otto Schulz (6. Aufl. v. Bormann Berlin 1856) stehen wenigstens zum Alten Testament regelmäßig solche charakteristische Stellen über den Geschichten; Lüttgert verzichtet darauf um der Individualität des Lehrers ihr volles Recht zu lassen. Aber sollte hier nicht eine Einigung in einem Lehrercollegium möglich sein? Und ist dieselbe für den Schüler nicht erforderlich? Ueberdies wer will gegen 1. Joh. 3, 15 zu 1. M. 3 sprechen oder gegen Ps. 133, 1 zu 1. M. 13? — Allgemeiner werden die Hauptstellen in den Geschichten durch den Druck hervorgehoben, wie 1. M. 1, 26 f. 15, 6 u. dgl.

Ordnung sie gerade auch vom Abiturienten fordert. Zu den Kernsprüchen gehören aber auch solche, welche nicht die Lehre, sondern den Geschichtsfortschritt bezeichnen, wie z. B. messianische Weissagungen oder die Charakteristik der Prophetenthätigkeit Christi. Mth. 4, 23—9, 35; Vgl. Apg. 13, 46. —

Soferne Lüttgerts Buch nach seinem größeren Theile eine biblische Geschichte ist, will sie vor allem nach dieser Seite gewürdigt sein. Und hier hat es in der That das Verdienst, das nicht gering angeschlagen werden darf, „eine allmähliche concentrische Erweiterung des Stoffs je nach den verschiedenen Klassenstufen zu erleichtern," wie dergleichen z. B. im fremdsprachlich syntaktischen oder im geschichtlichen und geographischen Unterrichte als unbedingt nothwendig zu gelten hat. Das groß Gedruckte enthält das Maximum des Pensums für Sexta und Quinta; dazwischen klein gedruckte Partien sind etwa für Quarta bestimmt; die Bibel soll in Tertia nach Anleitung der Bibelkunde ergänzend eintreten. — Ebenso billigen wir es, daß nur im allgemeinen in der Ueberschrift die Grundstelle der Bibel angeführt ist z. B. „49. Josua. Rahab. Jos. 1. 2." Wir würden das nicht erwähnen, hätte nicht die „biblische Geschichte für Stadtschulen von R. Graßmann" (4. unveränderte Auflage. Stettin, 1871) die Unart durch jedesmalige Nebensetzung der Verszahlen auf Auslassungen hinzuweisen und dadurch die Neugier des Knaben anzureizen, der nun am Ende gerade solche Stellen in der Bibel ausfindig zu machen strebt, die für ihn nicht passen. Freilich findet er schon bei Graßmann selbst, der schwerlich immer mit hinreichender Sorgfalt gearbeitet hat*), solche für das Kind ungeeigneten Stellen, wie Jes. 7, 14 von der schwangern Jungfrau (bei L. S. 138 f. unter der biblischen Geschichte 91 c „Jesaja" weggelassen), oder gar Mth. 1, 20 „das in ihr geboren ist" (bei L. S. 170 gleichfalls nicht, der jedoch wie Gr. unnöthiger Weise Luc. 2, 5 ganz gegeben hat). Sehen wir nun gar Graßmanns chronologische Sonderlichkeiten, so wird uns auch dagegen L.s Mäßigung wohlgefallen. Hat doch Gr., allerdings gestützt auf seine, Vorgänger wie Wieseler gar nicht beachtende, Schrift „Die Zeitfolge im Leben Jesu" (Stettin 1858. 52 S. 8.), eine ganz besondere Zeitrechnung in seinem Schulbuche durchgeführt, welche sogar den königs-

*) Steht doch sogar S. 133 Nebukadnezar setzte seinen Vetter Zedekias zum Könige in Jerusalem ein," nachdem unmittelbar vorher eine Weissagung des Jeremia abgedruckt ist, worauf seinen natürlich auch nicht geht.

lichen Einzug Christi, den alle Welt auf einen Sonntag (Palmsonntag) setzt, auf einen Montag verlegt (S. 203 fettgedruckt die Ueberschrift „Montag: der Tag der Palmen oder des königlichen Einzugs"). — Auch gegenüber der gerade „für die beiden unteren Klassen höherer Schulen" verfaßten Arbeit von Dr. J. W. Otto Richter, Dirigenten der Realschule zu Eisleben (Magdeburg. Creutz. 1871.), „Biblische Geschichten des Alten und Neuen Testaments" würden wir Lüttgert den Vorzug geben. Auf jener Stufe hat wirklich eine Einführung in den Verlauf der biblischen Geschichte zu erfolgen, während Richter die Mittheilung von Geschichten mit Elisa und im N. T. mit der Ausgießung des heiligen Geistes abbricht. Dafür giebt er eine sehr summarische, eine Seite lange Uebersicht des im A. B.*) Folgenden und in einem Anhang außer einigen Liedern für Sexta und Quinta, einer Uebersicht des Kirchenjahres und einem Verzeichnis der biblischen Bücher die drei ersten Hauptstücke des Lutherschen Katechismus nebst eigenen Erläuterungen zum ersten und dritten! Daß den biblischen Geschichten analog (außer Hinweisungen auf entsprechende Bibelstellen) unter den ausgedruckten Liederstrophen auch mehrfach eigene Producte des Verfassers ohne besondere Kraft**) beigefügt sind, können wir auch nur als einen Mißbrauch ansehen, wiewohl wir die Heranziehung geeigneter Verse klassischer Kirchenlieder befürworten, ohne gerade hier die Schulpraxis beengen zu wollen.

Könnten wir nun auch im Einzelnen gegen L. Bedenken hervorheben, so wollen wir doch der Kürze wegen hier nur hervorheben, daß, will man einmal ein Hülfsbuch und zwar eins für die ganze Schule einführen, das seinige uns eben wegen seiner Einfachheit im wesentlichen genügend erscheint; wäre noch die Augustana***), wenigstens in ihren Hauptartikeln, darin abgedruckt, so möchte es auch für die Prima ausreichen, der wir die Glaubenslehre eben im Anschluß an dies evangelische Grundbekenntniß zu geben für das Richtige halten, zumal

*) Von Barnabas, Stephanus, Cornelius, Paulus erfährt der Quintaner — nichts!

**) Vgl. z. B. S. 121. Gieb mir, o Heiland, Wachsamkeit In der Versuchung Stunden; Erinn're mich zur rechten Zeit, Wie Du hast überwunden! Ach hilf, daß Deine Kummerlast, Die Du für mich getragen hast, Nicht wegen sünd'gen Lebens Für mich sei ganz vergebens! O R. Vgl. S. 57. 33. —

***) Doch könnte man in (Ober-) Prima eine zweisprachige Sonderausgabe wie die 50 Pf. kostende anschaffen lassen, welche in 2. Abdruck 1874 in Gütersloh bei Bertelsmann erschienen ist.

wir viel dahin Gehöriges bei der Lectüre des Römerbriefes und des Evangeliums Johannis besprechen. Daß allerdings Hülfsbücher leicht von dem eigenen Studium der Bibel abziehen, wie Literaturgeschichten vom Lesen der Klassiker, unter Umständen auch die Aufmerksamkeit in den Lehrstunden abschwächen können, liegt auf der Hand; überdies können vor allem reichhaltige Leitfäden eben durch zu große Menge wissenschaftlichen Stoffes schaden, auch wohl bei individueller Haltung manchem Lehrer eher ein Hemmnis als eine Förderung seines Unterrichts werden. Sehr begreiflich daher, daß Herr P. S. R. Dr. Klix in seinem christlichen Gesangbuch für Gymnasien (2. Aufl. Groß-Glogau. Reisner. 1867) eigens solche Schulen ins Auge faßt, in denen kein Leitfaden gebraucht wird. Begreiflich andererseits, daß wir bei aller sonstigen Anerkennung doch das dreitheilige Werk von Holzweißig (s. Nr. 2.), ganz zu schweigen von der nur sehr mäßig guten Ausstattung, nur mit großer Vorsicht zum Gebrauche der Klasse empfehlen würden. Denn das Studium des Lehrers und die Privatbeschäftigung der einzelnen Schüler bleibt hier außer Betracht. Zu solchen Zwecken mag das Buch vortrefflich sein; für den unmittelbaren Schulgebrauch ist es mir, der ich Director Hollenbergs briefliche Aeußerung an mich unterschreibe, wonach der Religionsunterricht nicht theologische Wissenschaft, sondern das Centrum des Heils ins Auge zu fassen hat, allzu theologisch und reichhaltig*), oft mehr stilistisch gerundetes Lesebuch (in seiner Weise allerdings ein Vorzug) mit schöner apologetischer Tendenz und Berücksichtigung von Bedenken, „welche den Schülern doch bekannt sind", als Leitfaden für den Unterricht: ein

*) Ein sehr strebsamer College, der eben auch in Prima den Religionsunterricht übernommen hat, schreibt mir freilich, indem er H.'s Buch als das zweckmäßigste lobt, er müsse noch mehr wissenschaftlichen Stoff hinzuthun. Aehnliche Differenzen giebt es ja überall im Unterrichte, man denke nur an Mittelhochdeutsch oder Heranziehung des durch Sprachvergleichung neu erwachsenden Materials oder an die Finessen der französischen Regeln bei Plötz. — Uebrigens ließe sich natürlich von H.'s eigenem Standpunkte aus fragen, ob er genug geboten, wenn er z. B. Häupter des lutherischen Confessionalismus aufführt und dabei Hengstenberg und von Hofmann nennt, aber Thomasius wegläßt, auch der Pfarrer W. Löhe und L. Harms nicht gedenkt. Aehnliche Fragen, z. B. in Betreff des Schweigens über den Tag der Abendmahlseinsetzung (13. oder 14. Nisan?) und Harmonie oder Discrepanz der Evangelien in dieser Hinsicht oder über die Quirinius-Frage z. Lc. 2, 1 ff., wozu das Material gesammelt und scharfsinnig besprochen von Prof. Schürer in dem Lehrbuch der Neutestamentlichen Zeitgeschichte Leipzig, Hinrichs 1874, das für Gymnasiallehrer sehr beachtenswerth ist. —

Buch mehr für eine zweckmäßig eingerichtete Schülerbibliothek der oberen Klassen und für den Privatbesitz einzelner junger Leute als für die ganze Menge, welche — wie oft muß man dergleichen bekämpfen — leider durch „die möglichst vollständige Darlegung und anschauliche Gliederung aller Bücher der heiligen Schrift", welche H. anstrebt, nur zu gern sich mit der halb auswendig gelernten Inhaltsangabe begnügt und die Bücher selbst ungelesen läßt. Wie treffend warnte einmal der verewigte P. S. R. Dr. Tzschirner bei einer Abiturienten-Prüfung die Examinanden, doch nicht beim Deckel der Bibel stehen zu bleiben, sondern sich des Inhalts zu bemächtigen! Hauptunterrichtsmittel muß eben die Bibel*), vor allem auf höheren Schulen sein, und auch aus pädagogisch-wissenschaftlichen Rücksichten, um so zur Selbstthätigkeit und zum eigenen, gründlichen Urtheil zu verhelfen, muß man sie je mehr und mehr anleiten aus den Quellen selbst zu schöpfen, des Gesammelten sich bewußt zu werden und es zu ordnen.

Der Besprechung umfassender angelegter Hülfsbücher lassen wir noch einen Ueberblick über neuere Hülfsmittel zu einzelnen Theilen des Unterrichts folgen, so weit solche nicht schon vorher erwähnt sind. Daß der deutsche evangelische Schulverein, dessen ich in dem Artikel bei Schmid rühmend gedacht habe, auch seitdem auf diesem Gebiete rüstig weiter gearbeitet hat, mag hier nur angedeutet werden: den durch Deutschland zerstreuten Mitgliedern sind ja diese Arbeiten bekannt; andere Freunde der Sache können sich um Mittheilung der als Manuscript gedruckten Vereinsverhandlungen an den Ordner Sem.-Direktor G. Heine in Köthen werden.

Für den Katechismus-Unterricht, den freilich Landfermann und Bouterwek von der Schule ganz ausschließen, um ihn der Confirmanden-Unterweisung zu überlassen, heben wir hervor: 1. Gerhard Heine (Sem.-Dir.): Erläuterungen und Spruchserklärungen, zur Einführung in ein tieferes Verständniß des Katechismus. Dessau Ed. Heine. 1872. VIII und 376. S. 8. (zunächst für Seminar-Zöglinge zur Vorbereitung und Wiederholung; mit möglichster Abstreifung der Form von Fragen und Antworten, unter Verarbeitung von Stellen des Heidelberger Katechismus; Versuch einer vollständigen Darstellung der christlichen Lehre für eine höhere Unterrichtsstufe, wobei ein ge-

*) Vgl. mein Progr. von 1865, die Darlegung Karls v. Raumer Gesch. der Päd. III, Thomasius' Grundlinien zum Religionsunterricht f. ob. Kl. 4. Aufl. S. V.

nauer Zusammenhang mit der Bibel angestrebt wird). 2. Martin Stier (Gymn.-Oberl. in Neu-Ruppin): Erklärung von Luthers Katechismus für untere und mittlere Gymn.-Klassen. 2. Auflage. Halle, Waisenhaus. 1873 (ganz auf der Gymnasial-Praxis eines theologisch durchgebildeten Lehrers beruhend, vielfach empfohlen, vgl. z. B. die Beurtheilung v. G. in Langbeins Pädagogischem Archiv 1866 S. 532—548, „nicht ein Leitfaden für Schüler, sondern eine Grundlage zur selbstthätigen Arbeit des Lehrers" Stier S. XII.). 3. Dr. Luthers Katechismus den Forderungen neuerer Erkenntniß entsprechend verändert und ergänzt. 20 S. kl. 8. Zerbst. Luppe. 1874. (Neuer Abdruck nach Evang. Kztg. 1834. K. F. Hoffmanns Katechismus. Hirschberg 1836. Rud. Stiers Hülfsbüchlein zum Katechismus. Berlin, 1836).

Der Einführung in das Kirchenlied dient, gleichzeitig (ebenso wie Karl Buchruckers Leitfaden zum Gesangbuchsunterricht Nürnberg. Sebald 1862) für populären kirchengeschichtlichen Unterricht nutzbar, der „Evangelische Schul-Liederschatz" von E. Sperber (Sem.-Dir. in Dramburg), zunächst für Präparanden-Anstalten und Seminare, eine frische Verarbeitung des durch neuere Forschungen z. B. von Koch gesammelten Stoffs. Gütersloh, Bertelsmann. 8. I. Die Lieder. XIV und 175 S. (chronologisch*) geordnet). 1874. II. Die Entwickelung des deutsch-evangelischen Kirchenliedes. 1875. XXVIII und 284 S.

Dem Unterricht in der Kirchengeschichte kann man wohl mit Nutzen den Grundriß der Kirchengeschichte für evangelische höhere Schulen von Pfarrer Dr. Albert Wippermann zur Stütze empfehlen. Dritte verbesserte Auflage. Plauen. Schröder. 1874. VIII u. 92 S. 8. 80 Pf., ein einfaches, glaubensfrisches, nicht compendiarisch dürr gehaltenes, sondern den Entwickelungsgang lebendig zusammenfassendes Büchlein, an dem wir noch besonders die Einzelheit loben möchten, daß hier die vielen Verfassern gefährliche Klippe des Marburger Religionsgespräches glücklich umschifft ist**). Als ausgeführtere,

*) Auffallend ist mir, daß bei der Besprechung der verschiedenen Annahmen über die Entstehungszeit des Liedes „Ein feste Burg" S. 110 K. F. Th. Schneiders ansprechende Hypothese ganz übergangen ist. Vgl. dessen Büchlein „M. Luthers geistliche Lieder nebst einer kurzen Geschichte ihrer Entstehung". 2. Aufl. Berlin. 1856. W. Schultze, S. XXXIV—XLII.

**) Hier heißt es Seite 74: „Wohl führte es keine Einigung herbei, doch war es würdig und versöhnte die Gemüther. Mit Achtung schieden die Reformatoren von einander, ob auch Luther schmerzlich bekannte: „Ihr habt einen

recht lesbare, gläubige Darstellungen zum Privatgebrauch, mithin auch für Schülerbibliotheken können wir drei Werke mit Anerkennung hervorheben: 1. Diak. Dr. ph. Th. Sauer*) Geschichte der christlichen Kirche für Schule und Haus. 2. Auflage Dresden. Kuntze 1872. VIII und 554 S. 8. 2. Ottobald Bischoff, Rector einer höheren Töchterschule: Geschichte der christlichen Kirche in Bildern. Dritte Auflage. Leipzig 1876. Wöller. 3. Mark 50 Pf. XII und 452 S. 8. 1876 (auf dem Standpunkte der positiven, bibelgläubigen Union; dabei von Sorgfalt und eigenem Urtheil zeugend. — B. wie S. haben auch mehrfach aufgelegte Leitfäden veröffentlicht). 3. H. Thiele: Christliche Kirchengeschichte für Schule und Haus. 3. Auflage 1876. 6 Mark. (mild lutherisch.)

Eine Heilsgeschichte „mit besonderer Rücksicht auf den Gymnasialunterricht" hat Martin Stier veröffentlicht I. A. T. 1872. IV und 400 S. II. N. T. 1870. XII und 244 S. 8. Halle. Waisenhaus, ein fleißiges, anregendes Lesebuch und zugleich Repertorium für Gymnasiallehrer, doch wegen der mitunter zu individuellen Art des Verfassers mit einer gewissen Vorsicht zu benutzen. Vgl. Hollenbergs Anzeige des II. Theils Jahrbb. f. Phil. und Päd. 1871. S. 485 f. und Kolbe Rec. des Ganzen in d. Zeitschrift f. Luth. Th. u. K. 1874 S. 118—125. — Schon 1867 ließ der regsame Verfasser in Neu-Ruppin bei Petrenz einen ganz knappen, brauchbaren „Grundriß der biblischen Geschichte Alten und Neuen Testaments für Gymnasien" erscheinen, nicht etwa eine Auswahl biblischer Geschichten, sondern eine Sammlung von Namen und Daten mit Angabe der zum Nachlesen bestimmten Stellen für mittlere Klassen.

---

andern Geist als wir." Man übersieht zu oft, daß Luther dem Schluß der Verhandlungen das Versprechen gegenseitiger Fürbitte um rechte Erleuchtung hinzugefügt hat. — Bedenklich ist bei W. z. B. S. 9: An Christi Statt leiteten die Apostel die Gemeinde vgl. S. 14: die Apostel als die berufenen Stellvertreter Christi, als ob Christus nicht gegenwärtig wäre!, S. 38 der Ausdruck der „herzensunkundige Pelagius", S. 65 die Notiz über die Entstehung des Liedes „Ein feste Burg" vgl. oben, S. 69 den vielbeliebten Ausdruck von der heiligen Schrift als alleiniger Quelle der Wahrheit statt Norm (vgl. Conc.-Formel), S. 92 die allzu allgemein gehaltene Darstellung der Gegenwart der „evangelischen Kirche", wobei Confessionen und Landeskirchen ganz zurücktreten.

*) Dem Protestantenverein gegenüber allerdings zu leichtgläubig. Vgl. S. 539 f., obwohl S. 520 der lutherische Protestantismus als „seelenvoll" gerühmt ist. —

Zur Belebung des Religionsunterrichts in oberen Klaſſen, auch von Real- und Töchterſchulen, woran ja ſo viel gelegen iſt, erſcheinen nach meiner Erfahrung als ganz vortrefflich ausgewählte Mittheilungen (denn nicht alles dürfte dazu geeignet ſein) aus denjenigen Schriften von Prof. Franz Delitzſch, in welchen der grundgelehrte, auch mit der altjüdiſchen Literatur wohlvertraute, originelle Forſcher die Ergebniſſe mühſamer Einzeluntersuchungen mit der Intuition gläubiger Phantaſie zu lebensvollen, kräftigen Geſammtbildern zuſammengefaßt hat; wir nennen beſonders „Ein Tag in Kapernaum". 2. Aufl. Leipzig. Naumann 1873.

Für die Lectüre des Augsburger Bekenntniſſes weiſe ich die Lehrer wiederholt*) auf die ſorgfältig zuſammenfaſſende Erklärung von Zöckler (Frankfurt a. M. Heyder und Zimmer 1870), auf die originelle, friſche von Vilmar (Gütersloh. Bertelsmann, 1870) und auf die gelehrte, quellenmäßige Einleitung von Guſtav Plitt (Erlangen, Deichert. 1867. 68.) hin, woran ſich noch die „mit Erläuterungen und Schriftgründen verſehene" bei Winter in Heidelberg mehrmals erſchienene Separatausgabe der Confeſſion anſchließt, welche gar wohl Schülern in die Hand gegeben werden darf.

Zur Beſprechung des Neuen Teſtaments in oberen Gymnaſialklaſſen bieten ſich als zuverläſſige Führer dar: 1. vom Rektor Gymnaſii Dr. Adolf Kiene (einem gelehrten Philologen und erfahrenen Schulmann): Der Römerbrief und das Evangelium Johannis. Ein Hülfsbüchlein für meine Schüler. Stade 1868. Eigenthum des Verfaſſers." 74 S. 8. für 75 Pf. buchhändleriſch zu beziehen. (Durchaus ſelbſtändig, auf grammatiſch genaue Einzelerklärung und auf logiſche Zuſammenfaſſung des Gedankenganges bedacht, ſtets vom Urtext ausgehend); 2. von Heinrich Seeſemann, Oberlehrer der Religion am Gymnaſium zu Mitau. „Die 4 Evangelien oder das Leben Jeſu". Mitau. Behre. 1874. XVI und 267 S. 8. (auch als „Hülfsbuch zum Neuen Teſtament" Thl. I. betitelt), eine ſynoptiſch zuſammengeſtellte, chronologiſch (meiſt nach Wieſeler und Tiſchendorf) geordnete, mit kurzen Erklärungen verſehene und dabei auf den Grundtext zurückgreifende Bearbeitung der Evangelien, offenbar geſtützt auf gründliche theologiſche Arbeit, doch der Behandlung von Streitfra-

*) Vgl. meine Anzeige dieſer drei Schriften. Zeitſchrift für das Gymnaſial-Weſen. 1872. Seite 124 f.

gen um des pädagogischen Zweckes willen ausweichend. Wir empfehlen diese Arbeit namentlich jüngeren Lehrern zur Vorbereitung.

Mögen diese in Liebe zur Sache geschriebenen Bemerkungen, die auf Vollständigkeit*) nach keiner Seite hin Anspruch erheben, nicht ganz ohne anregende Wirkung bleiben.

III. Beurtheilungen und Anzeigen.

Encyclopädie des philologischen Studiums der neueren Sprachen, hauptsächlich der französischen und englischen von B. Schmitz, zweite verbesserte Auflage, erster und dritter Theil. Leipzig 1875.

Unter den Männern, welche sich um die schulmäßige Behandlung des Französischen und Englischen verdient gemacht haben, nimmt Bernhard Schmitz, früher Gymnasiallehrer und Docent, jetzt Professor in Greifswald, seit geraumer Zeit einen ehrenvollen Rang ein. Er ist auf dem Gebiete der neueren Sprachen einer der fleißigsten Schriftsteller, seine Grammatiken gehören zu den bessern; eine französische Synonymik, die mehr gäbe als Plötz in den schätzenswerthen Bemerkungen seines Vocabulaire systématique und die doch nicht so umfangreich wäre als Lafaye, war ein Bedürfniß; der Gedanke, einmal auch zu einem modernen Prosaiker und zu einem, der es so verdient wie Macaulay in dem ersten Bande seiner englischen Geschichte, einen eingehenden, zugleich das sachliche und sprachliche Element berücksichtigenden Commentar zu geben, war ein glücklicher, und Studirende der modernen Philologie müßten sehr dankbar sein, wenn ihnen als Wegweiser und Berather für ihre Studien eine gute Encyclopädie der neueren Sprachen geboten wäre und daneben Uebersichten und Ergänzungen sie über die neuesten Forschungen fortwährend auf dem Laufenden erhielten.

Diejenigen welche den Arbeiten von Schmitz folgten, fingen aber schon seit Jahren immer mehr an die Befürchtung zu hegen, daß er in die Vielschreiberei hinein geriethe, daß es ihm nur darauf ankäme, die Bücher zu füllen, daß er die Werke nicht gehörig durcharbeitete und es sich denn doch etwas sehr leicht machte. Selbst der, welcher gern

*) Prof. A. Köhlers von dem theologisch ganz verschiedenen Prof. Schrader mit Anerkennung angezeigtes neues Buch über die biblische Geschichte des A. T. ist mir z. Z. noch nicht zugekommen; nachträglich Fr. Brüggemann: Die Heilsgeschichte in biblischen Geschichten erzählt. Essen, Bädeker 1876, nebst separatem Begleitsworte.

jede Belehrung mit Dank entgegen nimmt, auch wenn sie mit dem grade behandelten Gegenstand nicht in enger Verbindung steht, mußte über die Art und Weise, wie Schmitz alle möglichen Notizen und Einfälle kunterbunt durcheinanderwarf, den Kopf schütteln. Es ist ja nicht möglich, daß ein Mann das ganze Gebiet der modernen Philologie beherrscht und allen neuen Erscheinungen mit Aufmerksamkeit folgt; man würde also über manche Lücken und Unvollkommenheiten gern hinwegsehen, aber die, nebenbei ziemlich theueren Hefte über „die neuesten Fortschritte der französisch-englischen Philologie" enthalten häufig nicht viel mehr als eine Reihe von Buchtiteln und, oft ganz nützlichen, oft aber auch recht breiten, beiläufigen und an der Stelle ungehörigen Bemerkungen; dabei läßt sich der Verfasser wie im Inhalt so auch im Stil gehen. So konnte es nicht Wunder nehmen, daß schon die zweite Hälfte des Macaulay-Commentars in dem Litterarischen Centralblatt (vom 16. September 1871) eine sehr abfällige Kritik erfuhr, die allerdings mit sichtbarer Animosität verfaßt war, aber eben auch wirkliche Mängel zu rügen hatte. Der Commentar, der 432 Seiten zählt, hätte ohne Nachtheil auf die Hälfte des Umfangs reducirt werden können. Jetzt, wo das erste und dritte Heft der zuerst 1859 publicirten Encyclopädie in „zweiter verbesserter Auflage" vorliegen, möchten wir zunächst ein Wort sagen gegen dieses stückweise und nicht einmal die Reihenfolge innehaltende Erscheinen von Büchern, die, vollendet, eben nur einen nicht allzu starken Band bilden. Schon Lachmann klagte in seinem Colleg: früher schrieb man die Bücher fertig und dann veröffentlichte man sie, jetzt fängt man schon mit der Herausgabe an, wenn kaum mehr als der Titel feststeht. Seitdem hat dieses Unwesen neue Fortschritte gemacht und ich könnte ein Lehrbuch der Nationalökonomie nennen, von dem der Verfasser einen ersten Band erschienen ließ, während er gleichzeitig seinen Freunden erzählte, er denke nicht daran, je den zweiten zu publiciren. Man begreift sehr wohl, wenn ein Naturforscher, der einen neuen Stoff gefunden, einen Planeten entdeckt hat, Unfertiges in die Welt schickt, damit ihm Niemand die Priorität streitig macht; in diesem Falle, wo es sich nur um die neue Auflage eines früher untrennbaren Bandes handelte, hätten wir uns gewiß gern geduldet, wenn auch das dritte Heft erst nach Fertigstellung des zweiten das Tageslicht erblickt hätte.

Das erste Heft, das überhaupt nur als allgemeine Einleitung bezeichnet werden kann, will in die Sprachwissenschaft einführen, behan-

delt den Begriff und Umfang der Linguistik, die Schrift, die Sprachen der wichtigeren arischen Völker und zählt die einschlägige Literatur auf. Der dritte Theil will eine Methodik des selbständigen Studiums der neueren Sprachen geben und das letzte Kapitel desselben ist ein allerdings sehr magerer Leitfaden von 18 Seiten für das Studium der Geschichte der französischen und englischen Sprache und Literatur.

Der Leserkreis, für den eine derartige Encyclopädie in erster Linie bestimmt ist, ergibt sich von selbst, es sind Studenten der modernen Philologie. Wenn auch selbstverständlich nicht ausgeschlossen ist, daß das Buch anderen Lesern ebenfalls sehr nützlich sein kann, so muß der Verfasser sich doch stets auf den Standpunkt eines angehenden Studirenden versetzen, der in seinem Fach sich orientiren, über Umfang und Bedeutung desselben Aufschlüsse haben, wissen will, in welcher Ausdehnung und in welcher Reihenfolge er die einzelnen Zweige kennen lernen soll und welche Hülfsmittel ihm besonders dienlich sein werden. Ist ein Werk dieser Art von diesem Gesichtspunkte aus mit Sachkenntniß und Sorgfalt geschrieben, so kommt es einem wichtigen Bedürfnisse entgegen, es wird Hunderten junger Leute den rechten Weg zeigen, sie vor manchen Irrgängen warnen, sie vor mancher unnützen oder nebensächlichen Beschäftigung, vor dem Lesen veralteter und verhältnißmäßig werthloser Bücher bewahren. Drei Kapitel des dritten Hefts, die über Aussprache, über Lectüre und Literatur, über den schriftlichen und mündlichen Gebrauch der Sprachen, verdienen nach dieser Seite hin Lob, geben werthvolle Fingerzeige und werden mit Nutzen gelesen werden. Von dem Reste läßt sich dasselbe nur mit Einschränkung sagen und wir fürchten z. B., daß mit den Seiten von Namen, die auf engen Raum zusammengedrängt eine historische Uebersicht der verschiedenen Perioden der allgemeinen Literaturgeschichte darstellen sollen, ein Anfänger sehr wenig wird beginnen können. Was sollen ihm ferner die Hunderte von Buchtiteln, welche, in der Regel ohne jeden Zusatz, oft ganze Seiten füllen? Die meisten dieser Bücher hat Schmitz ja auch nicht gelesen, oft selbst nie in der Hand gehabt, woraus wir ihm gewiß keinen Vorwurf machen wollen. Etwas Anderes wäre es noch gewesen, wenn bei einer Uebersicht des Entwicklungsganges der betreffenden Studien die wichtigeren dieser Bücher, auch aus früherer Zeit, die einen Markstein, eine Etape bezeichnen, an ihrer Stelle genannt und ausgezeichnet wären. Das worauf es dem Studirenden zunächst ankommen muß, ist grade, daß die den augenblick-

lichen Stand der Wissenschaft repräsentirenden Hauptwerke, in denen man für eindringendere Beschäftigung ja auch gewöhnlich die frühere Literatur verzeichnet findet, hervorgehoben und kurz charakterisirt wurden Freilich würde dazu gehören, daß man diese Bücher wirklich gelesen, nicht bloß ihre Titel abgeschrieben hätte. Wird es aber nicht leicht irreführen, wenn unter der Rubrik: Werke über allgemeine Literaturgeschichte ohne jede weitere Bemerkung, selbst ohne Jahreszahl Laharpe, Sismondi, Villemain, Demogeot (dessen Buch 1859 wie 1875 „nur erst angekündigt" ist), Théry, Mennechet nur mit den Buchtiteln aufgezählt werden? Heißt denn das orientiren, wenn man schreibt: die bedeutendsten Zeitschriften der Franzosen sind: die Revue encyclopédique, die Revue de Paris, die Revue des II mondes, le Mercure, le Globe, die Bibliothèque universelle de Genève, wobei längst eingegangene wie der Globe, der vor 50 Jahren wichtig war, dicht neben die Revue des II mondes gesetzt werden, und grade die wichtigeren der Neuzeit wie die Revue critique, R. britannique, R. politique et littéraire u. s. w. fehlen. Die leider eingegangene, aber werthvolle und grade für uns so interessante Revue germanique wird nicht einmal erwähnt; dagegen werden einem vor c. 16 Jahren gegründeten, lange wieder eingeschlafenen Sudelblatte eines Vertreters der Revolverpresse, das nie literarischen Werth hatte, einige Zeilen gewidmet (Granier de Cassagnac gründete in neuester Zeit eine critische Zeitschrift u. d. T. Réveil u. s. w. I. 78). — Die erste Auflage war natürlich ein unvollkommener Versuch, für den man aber immerhin dankbar sein und den man nachsichtig beurtheilen mochte, weil noch nichts Anderes vorlag. Seitdem hat die romanische und germanische Philologie außerordentliche Fortschritte gemacht und das ganze Fach hat auch für die Schule an Wichtigkeit gewonnen; es war selbstverständlich die Aufgabe, den gesteigerten Anforderungen gerecht zu werden, das Werk auf der Höhe der Wissenschaft zu halten, und da der Verfasser selbst schon Supplemente geliefert und versucht hatte, in besonderen Heften von den neuen Erscheinungen Rechenschaft abzulegen, so konnte man um so mehr erwarten, daß er das Alles in seiner neuen Auflage verarbeiten, Unwichtiges fallen lassen, dieses Mal ein mehr geschlossenes Ganze liefern werde. Das hat er nun leider nicht gethan, er druckt der Hauptsache nach die alte Auflage wieder ab, benügt sich verschiedene Zusätze zu liefern, auf die Supplemente und die Hefte über die neuesten Fortschritte hinzuweisen, damit basta; von einer wirklichen Auf-

nahme und Durcharbeitung der neueren Forschungen, von einer sorgfältigen Besserung und Ergänzung ist keine Rede. Wer das Buch benutzen will, muß auch noch die Supplemente der alten Auflage und „die neusten Fortschritte“ mit kaufen und das Buch erhält durch diese beständigen Verweise nicht grade eine anlockende Form z. B. I. 51: „Rowland (N. F. I. p. 8), Stephens (ib. p. 12), Obermüller (N. F. II. p. 16), Knobelsdorf (N. F. III. p. 62)“ oder I 13: „Die Idee einer zu erfindenden Universalsprache (Pasilalie); Leibnitz; ein comisches Unternehmen: I. Suppl. p. 4; fernere neue Versuche: N. F. II. p. 3 f.“ Niemand wird behaupten, daß eine derartige Lectüre grade angenehm und daß dieses beständige Sich selbst citiren geschmackvoll wäre. Wenn man nun, in Erwartung besonderer Aufschlüsse, nachsucht, wird man recht oft enttäuscht werden und häufig Nichts finden als einen Buchtitel oder eine unwesentliche Bemerkung. Von dem früheren Texte ist selten Etwas geändert, von ganz bekannten Werken werden also nur die alten Auflagen genannt, Scherrs Literaturgeschichte 1851, Egger notions 1857, Duruy Histoire de France 1855, Chambers information 1842, es werden uns Guides und Reisehandbücher für London und Paris von 1850 und 1851 empfohlen, aber der Paris Guide, der in zwei dicken Bänden in der librairie internationale bei Gelegenheit der Ausstellung von 1867 erschien und der bleibenden literarischen Werth hat, weil sehr viele bedeutende französische Schriftsteller die einzelnen Abhandlungen für denselben lieferten, bleibt unerwähnt. Ebenso werden noch 2 Bücher über die great exhibition von 1851 aufgezählt, aber selbst die von 1862, obgleich nun auch schon genügend veraltet, scheint nicht zur Kenntniß gelangt zu sein.

Obgleich 1866 ein neues Reglement für die Prüfung der Candidaten des höheren Schulamts erschienen ist, so wird doch bei bloßer Verweisung auf dasselbe nicht nur die alte Prüfungsordnung von 1854 wieder abgedruckt, was sich ja rechtfertigen ließe, sondern es werden auch des Verfassers Bemerkungen dazu vom Jahre 1859 wörtlich wiedergegeben. Natürlich ist auch die Annexion Savoyens an dem Buche spurlos vorübergegangen, denn III 79 kann man es lesen, daß zum französischen Sprachgebiete außerhalb Frankreichs gehören: „der südwestliche Theil der Schweiz nebst Savoyen, Belgien“ 2c., wobei die Bezeichnung Belgien ohne weitere Begrenzung doch auch sehr unzureichend ist. Freilich ist auch bei der Aufzählung der Gebiete englischer Zunge Australien ganz ausgelassen. 1859 konnte man allen-

falls noch ſchreiben: „die deutſche Literatur war in England vor 60 —70 Jahren noch unbekannt;“ die Angabe wird aber falſch, wenn man ſie auch 16 Jahr ſpäter noch ſo ſtehen läßt, denn wir wiſſen, daß das Studium des Deutſchen gegen Ende des vorigen Jahrhunderts in Edinburg Mode wurde, daß Scott dadurch angeregt, eine Ueberſetzung Bürgerſcher Balladen 1796 veröffentlichte, die ſeinen Namen zuerſt bekannt machte, und dann auch Götz überſetzte, daß Coleridge 1798 nach Deutſchland reiſte und den Wallenſtein übertrug. So kann man Souveſtre, der ſchon 1854 geſtorben iſt, wohl auch kaum noch den „neueſten Romandichtern“ zurechnen III 62. Es mochte 1859 richtig ſein, daß patois „als Adjectiv ſich in keinem Wörterbuch findet“ (III 79); es iſt aber wirklich nicht erlaubt das 1875 zu wiederholen, da Littré wie Sachs angeben, daß das Wort auch adjectiviſch gebraucht wird. Die Ausſprache von ennuyer und emmener ꝛc. mochte damals in Plötz' Vocabulaire, vielleicht in Folge eines Druckfehlers falſch bezeichnet ſein; jetzt noch immer zu ſchreiben (III p. 12): „Plötz giebt in ſeinem Vocabulaire systématique die Ausſprache dieſer Wörter unrichtig an,“ iſt doch ſtark, da er ſeit langem auch im Vocabulaire ſie richtig bezeichnet und in ſeiner „Anleitung“ die naſale Ausſprache ausdrücklich vorſchreibt. Freilich wird dieſe treffliche und in 9 Auflagen ſo verbreitete „Anleitung oder ſyſtematiſche Darſtellung der franzöſiſchen Ausſprache,“ die wirklich auch dem angehenden Studirenden noch recht gute Dienſte leiſten dürfte, da wo von den Hülfsmitteln für die Ausſprache die Rede iſt, nicht erwähnt, während er eine in dieſes Gebiet ſchlagende aus dem Jahre 1845 ſtammende Programmabhandlung von ſich natürlich nicht ungenannt läßt. Ungenau iſt es auch zu ſagen: „der Goldregen heißt franzöſiſch cytise, engliſch cytisus, was weder im Mozin-Peſchier noch im Grieb ſteht.“ (III. 61.) In beiden findet ſich cytise und cytisus, nur aber durch Geißklee, Baumklee erklärt, was eben in einigen Gegenden der Name für die Pflanze iſt, die in anderen Goldregen, wieder anderswo Bohnenbaum genannt wird. Obenein heißen ſtreng genommen cytise und cytisus gar nicht Goldregen, ſondern bezeichnen nur die botaniſche Gattung, von der eine, allerdings die bei uns bekannteſte Species c. laburnum unſer Goldregen iſt, wofür man, will man jede Zweideutigkeit meiden, franzöſiſch cytise faux-ébénier oder laburne, engliſch laburnum zu ſagen pflegt, Ausdrücke, die im Grieb und im Sachs vorhanden ſind.

In einem Buche der Art darf natürlich nur als ſicher hingeſtellt

werden, was auch wirklich feſtſteht, darum durfte die mindeſtens ſehr beſtrittene Anſicht J. Grimms nicht ohne Weiteres aufgenommen und nicht geſchrieben werden: „ſeit dem dritten Jahrhundert werden die Geten Gothen genannt“ (I. 51). Ebenſo darf man das Rolandslied nicht ſchlechthin dem 12. Jahrhundert zuweiſen, da der beſte Kenner deſſelben, L. Gautier, es dem letzten Drittel des 11. Jahrhunderts zuweiſt. Die Erklärnng von slang „Pöbel- und beſonders Gaunerſprache“ (III 85) reicht nicht aus, da man auch von einem slang of theater, of college ſpricht.

Nicht ſelten iſt Flüchtigkeit bemerkbar. I 5 wird derſelbe Mann im Buchtitel Russell, nachher Russel geſchrieben; III 61 ſteht: „Cihac Dictionnaire daco-romane (N. F. III 7).“ Auch in dieſem Heft der neueſten Fortſchritte ſteht es ebenſo, es iſt nämlich bei dem Abſchreiben d'étymologie ausgelaſſen. Das wäre nun gewiß ſehr verzeihlich, ich mußte aber dann doch merken, daß ich bei dictionnaire nicht das Femininum romane ſtehen laſſen darf. Auch der Stil iſt nicht immer ſorgſam genug; man braucht nicht Puriſt zu ſein, um in dem Satze: „Stimmorgane und Sprachorgane werden noch immer von Vielen confundirt“ das letzte Fremdwort zu tadeln, und wenn der Verf. es auch übel genommen hat, daß ihm der Gebrauch des Wortes kriegen gerügt iſt, und ſich für daſſelbe auf Luthers Bibelüberſetzung beruft, ſo wird es wohl dabei bleiben, daß der edle Stil das Wort meidet.

Dieſe Proben werden genügen und erklärlich machen, wenn wir es mit Bedauern ausſprechen, daß das Werk natürlich ja immer noch mit Vortheil von Studirenden benutzt werden wird, aber einer ganz anderen Umarbeitung bedurfte, um ſeinem Zwecke völlig zu entſprechen. Grade weil wir Schmitz als wackeren Vorkämpfer für Realſchulen, als Gegner eines einſeitigen Claſſicismus und Chauvinismus achten und von ihm tüchtige Leiſtungen erwarten, thut es uns leid, daß er das Buch in dieſer unvollkommenen Geſtalt wieder erſcheinen läßt.

Frankfurt a. O. R. Laubert.

OEuvres historiques choisies de Frédéric le Grand, roi de Prusse. Mémoires pour servir à l'histoire de la Maison de Brandebourg. A Leipzig. Chez Guillaume Violet, Éditeur. 1875. 80, XXI und 286 S.

Iſt auch bereits Einzelnes aus den Werken Friedrichs des Großen der Benutzung der Schule durch Separatabdrücke dargeboten worden,

ſo fehlt doch unſeres Wiſſens bisher noch eine umfangreichere Auswahl aus den hiſtoriſchen Schriften des königlichen Autors. Herrmann Semmig, bekannt als gediegener Kenner der franzöſiſchen Sprache und Literatur, hat ſich der ſehr dankenswerthen Aufgabe unterzogen, dem größeren Publikum, und, wie im Vorwort ausdrücklich angedeutet wird, beſonders den höheren Schulen, eine Reihe hiſtoriſcher Werke Friedrichs zugänglicher zu machen, als ſie es bis jetzt noch waren. Von den zunächſt zur Herausgabe beſtimmten Theilen (Tome I: Mémoires pour servir à l'Histoire de la Maison de Brandebourg; Tome II: Histoire de mon Temps; Tome III: Histoire de la guerre de sept ans) liegt der erſte in einem handlichen, ſchön ausgeſtatteten Bande vor. Wir zweifeln nicht, daß er von den Lehrern des Franzöſiſchen an Gymnaſien und Realſchulen mit Begeiſterung begrüßt werden wird. Was eine hiſtoriſche Schul-Lektüre empfehlenswerth machen kann, Trefflichkeit des Stils und des Inhalts, Anregung des hiſtoriſchen Sinns und der patriotiſchen Gefühle, findet ſich hier in geradezu muſtergültiger Weiſe vereinigt.

Mögen ſpätere Geſchichtſchreiber den Anforderungen der Wiſſenſchaft mehr entſprechende Werke geliefert haben; mag es etwas hyperboliſch klingen, wenn Paganel ſpeciell über die Mémoires etc. urtheilt:

„Cet excellent ouvrage découragera longtemps encore tout écrivain tenté de traiter le même sujet" —; ſoviel iſt ſicher, daß der Schüler aus der Lectüre der geſchichtlichen Werke Friedrichs des Großen eine recht erhebliche Bereicherung ſeiner hiſtoriſchen Kenntniſſe ſchöpfen wird.

Die höchſte Empfehlung ſcheint uns aber in folgendem Urtheile des genannten franzöſiſchen Biographen über Friedrichs literariſche Geſammtthätigkeit zu liegen:

„Ajoutons qu'une lecture attentive des oeuvres du roi de Prusse est éminemment propre à former de grands caractères."

Eine in muſterhaftem Franzöſiſch geſchriebene Vorrede Herrmann Semmig's giebt die Grundſätze an, welche ihn bei der Herausgabe geleitet haben. Sie werden den Beifall jedes Schulmanns finden. Die Orthographie iſt moderniſirt, die Schreibart der Eigennamen berichtigt; einige ſchwächere Partieen und einige allzu voltäriſche Stellen (certains passages par trop voltairiens) ſind geſtrichen; kurz, es iſt Alles geſchehen, um dem Buche den Zugang in die Familie und die Schule zu ſichern.

Der Wunsch, den der Herausgeber am Schlusse aussprach: Puissions-nous voir les sympathies de la nation récompenser notre entreprise patriotique — darf einer sichern Erfüllung entgegensehen.

Abgesehen von einigen wenigen ganz unbedeutenden und in keiner Weise störenden Versehen, ist die typographische Correctheit für ein aus einer deutschen Offizin hervorgegangenes französisches Buch höchst anerkennenswerth.

Zur näheren Kennzeichnung des reichen Inhalts wird es genügen, hier die Table des Matières beizufügen:

Préface (de l'Éditeur); Épître dédicatoire (de Frédéric au Prince de Prusse); Discours préliminaire.

Première partie. Mémoires pour servir à l'hisotrie de Brandebourg. Frédéric Ier. Frédéric II., surnommé Dent de fer. Albert, surnommé l'Achille, Jean le Cicéron. Joachim Ier, surnommé Nestor. Joachim II. Jean George. Joachim Frédéric. Jean Sigismond. George Guillaume. Frédéric Guillaume grand électeur.

Seconde partie. Frédéric III, premier roi de Prusse. Frédéric Guillaume, second roi de Prusse.

Supplément. Du militaire depuis son institution jusqu'à la fin du règne de Frédéric Guillaume.

Troisième partie. De la superstition et de la religion. Des moeurs, des coutumes, de l'industrie, des progrès de l'esprit humain dans les arts et dans les sciences. Du Gouvernement ancien et moderne du Brandebourg.

IV. Pädagogische Zeitung.

B. Programmenschau.

Programme der bayerischen Gymnasien*) vom Herbste 1875.

I. Oberbayern.

München. a. Wilhelmsgymnasium. Schülerzahl 404. Studienrektor Wolfg. Bauer. Kreta. Eine geographisch historische Skizze. I. Von Prof. Heinr. Strobl.

b. Ludwigsgymnasium. Schülerzahl. 568. Rektoratsverwes. Prof. Emil Kurz. Zu Xenophons griechischer Geschichte. Kritisches und Exegetisches II. Theil. Von Prof. E. Kurz.

*) Von den höheren Schulen Bayerns geben nur die Gymnasien, einige Lyceen und einige Lateinschulen Programme heraus.

c. Maximiliansgymnasium. Schülerzahl 511. Studienrekt. A. Liesmayer. De A. Curtii Rufi codice Monacensi n. 15739 insignito lucubratio. Von Rector A. Liesmayer.

Burghausen. Schülerzahl 84. Studienrekt. H. Gebhardt. Kriminalgerichtswesen der römischen Republik zum Gebrauche Studirender an Gymnasien. Von Prof. A. Kohl.

Freising. Schülerzahl 363. Studienrekt. P. Klostermaier. Die Vegetations-Verhältnisse der Umgebung von Freising: I. Theil. Die Flora, zugleich zugleich als Hilfsmittel zur leichten Bestimmung der im Gebiete vorkommenden wildwachsenden und allgemein cultivirten Gefäßpflanzen. Von Lycealprof. Dr. J. Hofmann.

II. Niederbayern.

Landshut. Schülerzahl. 283. Studienrekt. Ch. Adam. Kleine Beiträge zur Erklärung von Vergils Aeneis. Von Prof. F. G. Höger.

Verzeichniß aller Progamme und Gelegenheitsschriften, welche an den k. b. Lyceen, Gymnasien und latein. Schulen vom Schuljahre 1860/61 bis 1872/73 erschienen sind. Forts. und Schluß. Von Prof. J. G. Zeiß.

Metten. Schülerzahl 261. Studienrekt. P. Matth. Lipp. Die bescholtenen Grafen von Bogen (Natternberg IV). Von Assist. P. B. Braunmüller.

Passau. Schülerzahl. 327. Studienrekt. J. B. Reger. Gedanken über Gott, Welt und Menschenleben in den Autos sacramentales des Don Pedro Calderon de la Barca. Mit erläuternden Vorbemerkungen. I. Abtheil. Einleitung. Das religiöse Drama und die Autos von Calderon. Von Studienlehrer Joh. Albert.

Passau. Lyceum. Lycealrekt. Dr. Karl Hoffmann. Systematische Uebersicht der in Bayern vorkommenden Cicadinen nebst Entwicklungsgeschichte zweier der Gattung Palloptera angehörenden Fliegen. Von Lycealprof. G. Kittel.

Straubing. Schülerzahl. 155 Studienrekt. Jos Liepert. Kaiser Tiberius. Eine psychologisch-historische Studie. Von Prof. And. Schedlbauer † 6. Mai. 1785.

III. Pfalz.

Kaiserslautern. Schülerzahl 218. Studienrekt. Val. Völcker. Zur scenischen Aufführung der Tauriſchen Iphigenia des Euripides. Von Prof. Chr. Ehemann.

Landau. Schülerzahl 251. Studienrekt. Joh. Dreykorn. Ueber die Abfassungszeit von Cäsar's Commentarien über den gallischen Krieg. Von Prof. Dr. G. Mezger.

Speier. Schülerzahl 370. Studienrekt. Dr. Wolf. Markhauser. Kaiser Konrad II. in der deutschen Sage und Poesie. Von Studienlehrer Aug. Rusch.

Zweibrücken. Schülerzahl 212. Studienrekt. Dr. G. Autenrieth. Grundzüge der Moduslehre im Griechischen und Lateinischen zum Gebrauche der Schüler. Von Studienrekt. Dr. G. Autenrieth*).

*) Edenkoben (Lateinschule). Subrekt. Dr. J. Frank. Die klassischen Schriftsteller des Alterthums müssen die Grundlage des höheren literarischen Unterrichtes bleiben. Von Studienlehr. J. Sarreiter.

IV. Oberpfalz und Regensburg.

Amberg. Schülerzahl 343. Studienrekt. A. Wifling. Deutsche Versarten und Strophen und deutsche Gedichtformen romanischen Ursprunges. Von Prof. J. Wolf.

Regensburg. Schülerzahl 589. Studienrekt. G. Erk. Das Euripideische Drama und dessen Einfluß auf die dramatische Literatur der späteren Zeit. II. Theil. Von Studienlehrer A. Widemann.

V. Oberfranken.

Bamberg. Schülerzahl 487. Studienrekt. F. Kommer. Cicero's Verbannung. Von Studienlehrer Ant. Jäcklein.

Bayreuth. Schülerzahl 291. Studienrekt. G. Großmann. Dr. Joh. Christ. v. Held. Ein Lebensbild II. Abth. Erste Hälfte. Von Prof. K. Fries.

Hof. Schülerzahl 177. Rektoratsverweser Prof. Unger. Ohne Abh.

VI. Mittelfranken.

Ansbach. Schülerzahl 232. Studienrekt. Dr. Ludwig Schiller. Die Ansbacher gelehrten Schulen unter Markgraf Georg von Brandenburg. Von Rektor Dr. Ludwig Schiller.

Eichstätt. Schülerzahl 179. Studienrekt. Jos. Rott. Zu Spartianus' vita Hadriani. Von Studienlehrer Alban Zeitler.

Eichstätt. Bischöfl. Lyceum. Lycealrekt. D. J. Ev. Preuer. Die Appellationen nach dem Dekretalenrechte. Von Lycealpr. Dr. Ph. Hergenröther.

Erlangen. Schülerzahl 208. Studienrekt. Fr. Sartorius. Oktavius ein Dialog des M. Minucius Felix übersetzt von Prof. Bernh. Dombart. (I. Abth.)

Nürnberg. Schülerzahl 433. Studienrekt. Dr. H. W. Heerwagen. Kritische Studien über die Kunst der Charakteristik bei Aeschylos und Sophokles I—IV. Absch. Von Studienlehrer Joh. K. Fleischmann.

VII Unterfranken und Aschaffenburg.

Aschaffenburg. Schülerzahl 227. Studienrekt. Ed. Behringer. Kritische Beiträge zu Quintilian lib. I. und II. Von Studienlehr. Georg Faber

Münnerstedt. Schülerzahl 157. Studienrekt. Jos. Seiz. Antike Charakterbilder in Schillers Tell. Von Prof. O. Hieron. Schneeberger.

Schweinfurt. Schülerzahl 254. Studienrekt. Dr. J. Simon. Bemerkungen über Homerische Topographie (Pylos, Ithaka und Schiffskatalog). Von Studienlehrer Dr. Alb. Bischoff.

Würzburg. Schülerzahl 497. Studienrekt. Ad. Jos. Weigand. Die Freunde und Förderer der griechisch. Bildung in Rom. Von Studienlehr. A. Baldi.

Hammelburg (Lateinschule) Subrekt. Dr. Hartung. Römische Auxiliartruppen am Rhein. (II. Theil. Schluß). Von Subrekt. Dr. Hartung.

VIII. Schwaben und Neuburg.

Augsburg. a. Studienanstalt bei St. Anna. Schülerzahl 239. Studienrekt. Dr. G. Cron. Dramatische Composition

und rhetorische Disposition der Platonischen Republik III. Theil. Schluß. Von Studienlehr. Th. E. Bacher.

b. Studienanstalt bei St. Stephan. Schülerzahl 545. Studienrekt. P: Math. Rauch. Elementarmechanik fester Körper für die Schule bearbeitet. Von Lycealprof. P. Steph. Stengel.

Dillingen. Schülerzahl 232. Studienrekt. K. Pleitner. Semitische Bestandtheile und Anklänge in unseren indogermanischen Sprachen. Von Lycealprof. Dr. Joh. Wilh. Kaufmann.

Kempten. Schülerzahl 90. Studienrekt. Ph. Hannwacker. Lucian's Stellung zum Christenthum. Von Prof. J. Sörgel.

Neuburg a. d. Donau. Schülerzahl 257. Studienrekt. F. S. Romeis. Ohne Abh.

E. Miscellen.

Akademie für moderne Philologie in Berlin.

Sommersemester 1876. Beginn der Vorlesungen am 24. April.

Die von der Berliner Gesellschaft für das Studium der neueren Sprachen gegründete Akademie für moderne Philologie hat den Zweck, Studirenden, welche sich in den neueren Sprachen wissenschaftlich und praktisch ausbilden wollen, dazu Gelegenheit zu geben.

Die Vorlesungen werden in dem Gebäude Niederwallstraße Nr. 12 gehalten und beginnen pünktlich am 24. April.

Die Meldungen zur Theilnahme an den Vorlesungen werden von dem Rendanten des Instituts, Herrn Dr. von Nordenskjöld, Niederwallstraße Nr. 12. (in den Mittagsstunden von 12—2), nach dem 18. April entgegengenommen. Die Studirenden haben auf einem Anmeldebogen die gewählten Vorträge einzuzeichnen und ein Honorar von 60 Mark für das Semester praenumerando zu zahlen. Hospitanten haben bei dem Belegen einzelner Vorlesungen für je eine wöchentliche Stunde pro Semester ein Honorar von 6 Mark zu zahlen.

Die Ausgabe von Büchern aus der Bibliothek der Akademie findet Montag von 4—5 Uhr statt.

In Fällen nachgewiesener Bedürftigkeit kann das Directorium eine Ermäßigung des Honorars bewilligen.

Auf Verlangen wird den Studirenden über den regelmäßigen Besuch der Vorlesungen ein Zeugniß ausgestellt.

Das Directorium.

Prof. Dr. Herrig. Director Gallenkamp. Prof. Dr. Mahn.
Wirkl. Geh. Ober-Reg.-Rath Dr. Wiese.

Verzeichniß der Vorlesungen.

Einleitung in das Studium der französischen Sprache. Donnerstag von 6—7 Uhr Dr. Goldbeck.

Historische Lautlehre des Französischen. Montag von 3—5 Uhr Dr. Lücking.

Ueber die Celtischen Sprachen und deren Einfluß auf die deutsche, englische französische und die übrigen romanischen Sprachen. Freitag 5—6 Uhr Prof. Dr. Mahn.

Die Syntax der französischen Sprache wird am Montag und Donnerstag von 5—6 Uhr vortragen Dr. Goldbeck.

Erklärung der Chanson de Roland (nach der Ausgabe von Th. Müller, Göttingen 1863). Donnerstag von 3—5 Uhr Dr. Scholle.

Les romans et les drames de Victor Hugo. Dienstag und Mittwoch von 5—6 Uhr Mr. Ch. Marelle.

Descartes Discours de la méthode. Dienstag und Freitag von 6—7 Uhr Dr. Crouze.

Provenzalische Grammatik (Lautlehre und Formenlehre) wird Dienstag, Freitag und Sonnabend von 6—7 Uhr vortragen Prof. Dr. Mahn.

Provenzalische lyrische und epische Gedichte wird Dienstag von 5—6 Uhr erklären Prof. Dr. Mahn.

Exercices de style français. Mittwoch von 4—5 Uhr Prof. Pariselle.

Uebungen in freien französischen Vorträgen. Freitag von 5—6 Uhr Dr. Burtin.

Praktische Uebungen in der französischen Aussprache mit Zugrundelegung des Cid. Dienstag von 6—7 Uhr Dr. A. Benecke.

Die Geschichte der englischen Literatur bis 1525 wird am Sonnabend von 4—6 Uhr vortragen Director Dr. J. Schmidt.

Byron as a Poet and Man. Montag und Donnerstag von 6—7 Uhr Professor Boyle.

Ausgewählte Abschnitte aus den Canterbury Tales von Chaucer erklärt am Mittwoch und Sonnabend von 3—4 Uhr Prof. Dr. Herrig.

The Cricket on the Hearth von Dickens, (unter Zugrundelegung seiner Ausgabe dieser Erzählung) wird am Mittwoch und Sonnabend von 6—7 Uhr erläutern Prof. Dr. A. Hoppe.

Macbeth von Shakespeare wird am Montag und Donnerstag von 2—4 Uhr erklären Prof. Dr. Leo.

Angelsächsische Uebungen mit Zugrundelegung des altenglischen Lesebuches von Zupitza, leitet am Dienstag und Freitag von 5—6 Uhr Dr. Zernial.

Die Uebungen im Seminare des Prof. Dr. Herrig finden statt am Sonnabend um 4 Uhr.

Exercises in English style. Donnerstag von 4—5 Uhr Mr. W. Wright.

Uebungen in freien englischen Vorträgen werden am Mittwoch von 5—6 Uhr geleitet von Mr. W. Wright.

Franco Sacchetti's Novellen läßt am Montag von 4—5 Uhr erklären Dr. H. Buchholtz.

Luigi Pulci's Morgante maggiore, erklärt Montag und Donnerstag von 5—6 Uhr Dr. H. Buchholtz.

Spaniſche Syntax verbunden mit praktiſchen Uebungen. Montag und Donnerſtag von 2—3 Uhr Dr. P. Förſter.

Däniſche Grammatik mit praktiſchen Uebungen Mittwoch und Sonnabend von 3—4 Uhr Dr. Ch. Rauch.

Hiſtoriſche Grammatik der ſchwediſchen Sprache. Montag und Donnerſtag von 3—4 Uhr Dr. von Nordenskjöld.

Tegner's Nattvardsbarn und die letzten Geſänge ſeines Frithjof. Donnerſtag von 4—5 Uhr Dr. von Nordenskjöld.

Praktiſche Uebungen im Unterrichten werden in zu verabredenden Stunden geleitet von Prof. Dr. Herrig.

Herbart-Denkmal.

Nur wenn die Strenge des Winters in ungewöhnlicher Dauer angehalten hätte, wäre die Furcht berechtigt geweſen, daß das Denkmal für J. F. Herbart nicht zu ſeinem hundertjährigen Geburtstage fertig geſtellt werden möchte, da ein Theil des Poſtamentes in Schweden angefertigt iſt und erſt herübergeſchafft werden kann, wenn die Schifffahrt wieder eröffnet iſt. Seit der Umſchlag des Wetters auch hierüber alle Zweifel gehoben hat, iſt um ſo nachdrücklicher die Feier ſelbſt vorzubereiten.

Unterzeichnete haben ſich mit den auswärtigen Mitgliedern des engeren Comités in Verbindung geſetzt und vorläufig einige Hauptpunkte des Feſtprogramms feſtgeſtellt: Am 3. Mai (Mittwoch) Abends für die auswärtigen Gäſte im Caſino gegenſeitige Begrüßung und geſellige Zuſammenkunft. Am 4. Mai etwa 12 Uhr Verſammlung in der Aula der gegenüber dem Herbartplatze an der Herbartſtraße gelegenen Realſchule, dann Enthüllung und Uebergabe des Denkmals, Feſtrede; ſpäter im Caſino Feſtmahl. Am 5. oder am 5. und 6. Mai je nach den Wünſchen der Gäſte ein Ausflug (etwa nach Wilhelmshafen), Conferenzen der anweſenden Herbartianer über Intereſſen der Wiſſenſchaft und Schule u. ſ. w.

Ein genaueres Programm läßt ſich zur Zeit nicht feſtſtellen, da wir durchaus keinen Ueberſchlag zu machen wiſſen, wie viele und woher wir auswärtige Gäſte zu erwarten haben. Deshalb müſſen wir dringend bitten, daß diejenigen Herren, welche an der Feier theilzunehmen beabſichtigen, davon ſobald als irgend möglich dem mitunterzeichneten Schriftführer Mittheilung machen. Es iſt ſelbſtverſtändlich, daß ſo lange vorher keine bindenden Erklärungen gegeben werden können, aber es iſt auch unmöglich, für das Feſt die nöthigen Vorbereitungen zu treffen, wenn ſich nicht mit Hülfe ſolcher Anmeldungen die Zahl der auswärtigen Gäſte annähernd berechnen läßt. Zugleich bitten wir die Herren, die ſich anmelden, auch in Betreff der Einzelheiten des Feſtprogramms, die noch feſtzuſtellen ſind, ihre Wünſche auszuſprechen. Ferner iſt es wünſchenswerth, im voraus zu wiſſen, welche Herren ein Unterkommen bei Privaten, die Gäſte bei ſich aufzunehmen wünſchen, oder in Gaſthäuſern vorziehen, damit wir nach beiden Seiten in möglichſt angemeſſener Weiſe vermitteln können.

Es konnte kein Zweifel ſein, daß ſowohl für die künſtleriſche Wirkung einer

Bronze-Büste in größerem Maßstabe, als auch wegen der klimatischen Verhältnisse ein Postament von Sandstein oder Marmor sich nicht eignet, daß nur polierter Granit Einfachheit, Würde, Schönheit und Dauer in dem Maße vereinigt, wie es einem solchen Denkmale angemessen ist. Um aber die rechtzeitige Herstellung eines solchen zu sichern, mußte ein Entschluß gefaßt werden, als die Mittel für ein Granit-Postament noch lange nicht reichten. Wir haben es gewagt, uns dafür zu entscheiden, und die später eingegangenen Beiträge haben unser Vertrauen gerechtfertigt, obgleich den ganzen Betrag der Kosten, soweit dieselben sich schon berechnen lassen, noch nicht gedeckt. Für die geschäftliche Behandlung würde es uns eine große Erleichterung sein, wenn noch ausstehende Gaben oder Sammlungen bald an einen der Unterzeichneten eingesandt werden.

Demnächst wird ein Rechenschaftsbericht gedruckt werden; für denselben bitten wir um Einsendung der speciellen Gabenverzeichnisse, wenn es nicht schon geschehen ist.

Da es keine Zeitung giebt, die zuverlässig an alle diejenigen gelangt, welche für die Herstellung des Herbart-Denkmals ein thätiges Interesse gezeigt haben, so wenden wir uns jetzt in ähnlicher Weise wie durch den Aufruf vom 17. Oct. 1874 an die weiteren Kreise und müssen Sie bitten, in Ihrem Kreise den Inhalt dieses Rundschreibens in der Ihnen angemessen scheinenden Weise zur Kenntniß zu bringen.

Wenn das Festprogramm im Einzelnen festgestellt ist, werden wir es Ihnen ebenfalls durch Rundschreiben mittheilen, und zwar um so früher, je früher wir von außen die gewünschten Nachrichten erhalten.

Oldenburg, 1876, Februar 21.

Das Localcomité für das Herbart-Denkmal.

von Alten, Oberkammerherr. von Hagen, Generalmajor.
Propping, Rathsherr (Cassenmeister). Sander, Oberschulrath.
Strackerjan, Realschuldirector (Schriftführer).

Druck von Herrcke & Lebeling in Stettin.

Soeben erschien:

Deutscher Lernbuch.

Eine Auswahl von Musterstücken

in gebundener und ungebundener Form.
Übersetzungen und zum Übersetzen geeignete Gegenstücke.

A. Dammann.

Rector der Stadt Elsterberg-Schule zu Dresden.
Zweite Auflage.

Bei **Ernestinar Lehrern** ist das Buch für die zweiten Bürger-Klassen-Schulen gute bei den Lehrern an diesen Schulen einen vorzüglichen **Vorrang** anderer deutschen Literatur, für **Knaben- und Mädchenschulen.** Die **vorzüglichen** Inhalt Buch **allerdings Bedeutung** auch für Lehrerinnen und zum Lehrer. **Preis-Exemplare** an Reconvalescenten zu absenden, an **Mädchen-Schulen** zu Dresden.

Zu beziehen durch **Ernst Lehrer** von der Verlagshandlung **ertheilenden Be-**
stellungen in der ersten Buchhandlung.

Berlin, Sommerstr. 3. **Dr. Lehmann's Verlag (R. Appelius).**

Zu J. H. Kern's Verlag (Max Müller) in Breslau ist so eben erschienen:

Vollständiges Schul-Wörterbuch

zu

Xenophons Anabasis

Deutsch-Griech. Th. II.

Mit einer Karte von Griechenland.

8°. Broch. 1 Thlr. 15 Sgr. (2 fl. 42 kr.)

Mit diesem Wörterbuch zum Xenophon wird der Anfänger den Gebrauch eines Lexikons, das ihn nur verwirrt, entbehren können, und der Geübtere wird durch die Vollständigkeit desselben Belehrung und Unterstützung finden.

Zu beziehen durch alle Buchhandlungen.

Im Verlage von **G. Bädeker** in Essen erschien so eben und ist durch alle Buchhandlungen zu beziehen:

Geometrischer Anschauungscursus.

Für Mittelklassen, höhere Bürgerschulen und für die oberen Klassen der Volks-
schulen.

J. Dorn,

Rector der Gymnasial-Schule zu Essen.

Preis 10 Sgr.

Der Verfasser will in diesem Buche nur Anleitung zur Anschauung, entwickelnden Lehrmethode, namentlich Anleitung zum Selbstfinden geometrischer Wahrheiten geben. Die Lehrer der Realschulen werden bei ihr in den unteren Klassen Anknüpfungspunkte finden, um ihren Schülern die Geometrie in einer Weise zu lehren, die sie nicht nur mit den nöthigen geometrischen Kenntnissen versieht, sondern auch die Anschauungsfähigkeit und Denkkraft der Schüler in Anspruch nimmt und ihnen Gelegenheit gewährt, sich ihre geometrischen Kenntnisse selbst zu erwerben.

Verlag von R. L. Friderichs in Elberfeld.

Shakspere's Werke. Von **N. Delius. III. Auflage.**
Engl. Text mit deutschen Einleitungen und deutschen Noten.
2 starke Bände. 110 Bogen gross-Lexikon-Format.
Broschirt 16 Mark. In 2 Halbfranzbänden gebunden 21 Mark.
Jedes einzelne Stück 80 Pfg.

Theologisches Universal-Lexikon.
Zum Handgebrauche für Geistliche, Lehrer etc.
2 starke Bände 120 Bogen gross Lexikon-Format.
Broschirt 15 Mark. In 2 Halbfranzbänden gebunden 18 Mark.

Martin Luther. Von **J. Köstlin.**
2 starke Bände. Broschirt 15 Mark. F. gebunden 18 Mark.

Lehrbuch der Geometrie als Leitfaden
beim Unterricht an höheren Lehranstalten. Von W. Mink.
5. Auflage. Preis broschirt 3 Mark.

Lehrbuch der französ. Sprache. Von **W. Heiner.**
I. Cursus. Preis cartonirt 1 Mark 50 Pf.
Speciell für das Bedürfniss derjenigen Schulen bearbeitet, die das Französische als erste fremde Sprache lehren.

Zwei Festgaben zur Herbartfeier.

Verlag von **Siegismund & Volkening** in **Leipzig.**

1) **J. F. Herbart** v. L. Strümpell, Prof. an der **Univ. Leipzig.** 1,20 M. 2) **Allgem. Pädagogik** u. pädag. Vorlesungen v. J. F. Herbart m. Erläut. v. K. Richter. Preis 3 Mark.

In meinem Verlage erschien soeben:

Lateinisches Lesebuch
für
Quinta und Quarta
von
Wilhelm Willerding
Oberlehrer am Gymnasium Andreanum in Hildesheim.
Dritte gänzlich umgearbeitete und vermehrte Auflage.
Preis geheftet 1 Mk. 50 Pf.

Freiexemplare versendet auf Wunsch behufs Einführung die unterzeichnete Verlagshandlung.

Harburg a. E. **Gustav Elkan.**

Pädagogisches Archiv.

Centralorgan für Erziehung und Unterricht

in Gymnasien, Realschulen und höheren Bürgerschulen.

Begründet von M. Langbein in Soest.

Herausgegeben

von

Director Dr. Kramm in Neuwied.

Achtzehnter Jahrgang.

Nr. 6.

Ausgegeben am 1. Juni 1876.

Stettin 1876.
Verlag von Th. von der Nahmer.

Inhalt.

II. Abhandlungen.

Die Gründung des allgemeinen deutschen Realschullehrer-Vereins. Von Director Schauenburg in Crefeld . . . . . 385—412
Ueber Beobachtungen und Aufgaben zum Unterrichte in der astronomischen Geographie. Von Dr. Reidt in Hamm . . . . . 412—436

IV. Pädagogische Zeitung.

A. Chronik der Schulen.

Deutsches Reich. Ueber das höhere Schulwesen in Elsaß-Lothringen . . . . . 436—439
Die Verhandlungen der zur Herstellung größerer Einigung in der Rechtschreibung berufenen Conferenz . . . . . 439—442
Preußen. Unterstützungskassen zu Gunsten der Lehrer höherer Lehranstalten, resp. deren Angehöriger . . . . . 442—444

B. Programmenschau.

Preußen. Universitäten und Akademien 1875 . . . . . 444—445
— Gymnasien und Realschulen 1875. Prov. Brandenburg, Schlesien, Sachsen, Preußen . . . . . 445—448

Bd. XVIII. Pädagogisches Archiv 1876. No. 6.

I. Abhandlungen.

Die Gründung des allgemeinen deutschen Realschullehrer-Vereins.

Wir geben in Nachstehendem Bericht über die letzten Bewegungen auf dem Gebiete der Realschulfrage, Bewegungen, welche von ausdauernder Hoffnung und ungebeugtem Muthe zeugen, wie ihn eine in sich schwache Sache nicht zu erzeugen vermag, und welche denn auch, so Gott will, die von außen und innen hart angefochtene Realschule zu gedeihlicher Fortentwickelung, die fast zu viel auf theoretischem Gebiete ventilirte Frage aber zu wachsender Klärung und Beruhigung führen mögen.

Unwiederbringlich dahin ist die Zeit, wo dem Staatsmechanismus jedes Glied, jedes treibende und getriebene Rädchen durch überlegene Regierungsweisheit eingefügt wurde, und das Volksleben hat sich zu Gestaltungen entfaltet, welche ohne stete und nachhaltige Betheiligung des Volkes an Berathung, Beschluß und Ausführung rasch zu einem entsetzlichen Chaos zusammenstürzen würden. Das Bedürfniß nach etwas völlig Befriedigendem neben dem Alten, und anstatt des Alten, wo dieses sich für die neue Zeit nicht mehr ausreichend erweis't, führt mit der Gewalt elementarer Naturkraft zu neuen Schöpfungen, die aber auch ihrerseits, sowie sie Dasein gewonnen haben, ebensowohl wie das längst Bestehende sich mit ihren Mitteln und Zwecken, mit ihrem ganzen Organismus der zersetzenden Prüfung preisgeben müssen.

So entstand zur Seite und an Stelle des Gymnasiums in zahlreichen Städten unseres Vaterlandes die Realschule; sie entstand, ohne im Großen und Ganzen die vorzüglichen Erfolge des Gymnasiums in der Heranbildung unserer Jugend zu wissenschaftlichen Studien zu bestreiten, weil sich zeigte, daß der gebildete Bürgerstand in der die modernen Bildungselemente grundsätzlich ausschließenden Gelehrtenschule nicht seine Rechnung fand. Wäre es nur der sogenannte mittlere Bürgerstand gewesen, welcher einer geeigneten Schule bedurfte, so wäre es wohl bei jenen höheren Bürgerschulen geblieben, welche bei siebenjährigem Cursus einen gewissen Abschluß der Bildung erzielten und ihre Zöglinge im Alter von 16—17 Jahren mit der Berechtigung zum

einjährigen Dienste ins Leben entließen, und es wäre der jetzt täglich lauter sich erhebende Ruf nach derartigen „Mittelschulen" nicht mehr nöthig. Aber auch die höheren Kreise des Bürgerstandes, der große Industrielle und Kaufmann, und zahlreiche Andre, welche ihren Söhnen die Fortdauer eines gediegenen Schulunterrichtes durch die bildungsfähigsten Jahre des Jünglingsalters hindurch gern gönnen mochten, wollten und konnten nicht auf gewisse Unterrichtszweige verzichten, welche nun sogar den Schülern der höheren Bürgerschule dargeboten wurden, auf Naturwissenschaften, auf neuere Sprachen, auf Zeichnen. Dieser Impuls war es, der sich in den fünfziger Jahren mit voller Wucht auf die höhere Bürgerschule warf und ihr die Ausgestaltung zu einer Realschule mit neunjährigem Cursus aufnöthigte. Es ist sehr kurzsichtig, zu meinen, daß der vortragende Rath im Unterrichtsministerium die Realschule I. Ordnung aus eigener Liebhaberei und Initiative und mit eigener Ueberzeugung von ihrem Werthe geschaffen habe. Abgenöthigt ist sie dem wankend werdenden Ministerium Raumer durch die Ueberzeugung vieler hervorragender Pädagogen, durch den entschiedenen Willen städtischer Körperschaften und durch die zahlreichen Petitionen, welche in Folge der neuen Gymnasialordnung von 1856 und der unverhohlenen Absicht, die Realschule wieder zur Mittelschule zu machen, hervorgerufen waren. Vielleicht, wenn nicht August von der Heydt zu Gunsten der von ihm geschaffenen Gewerbeschulen den vernichtenden Druck auf die Realschule versucht und wenn nicht zugleich von Raumer die Gymnasien so einseitig in die philologische Richtung gedrängt hätte, wäre auch der gebildete Bürgerstand mit dem Gymnasium hier und der höheren Bürgerschule dort zufrieden gewesen, zumal die letztere sich ja auch zu neunjährigem Cursus entwickeln durfte; vielleicht auch hätte das Gymnasium schon damals den Weg der Reform betreten, zu dem es sich heute unter stetem Sträuben so schwer entschließt, und die Kluft zwischen zweierlei coordinirten höheren Schulen wäre nicht entstanden; vielleicht — nun, wir wären dann jedenfalls um manche Erfahrung ärmer.

Der Realschule I. Ordnung von 1859 liegt zweifellos die Absicht zu Grunde, nicht eine Fachschule zu bieten den künftigen Kaufleuten, Gewerbetreibenden, Technikern, Berg-, Forst-, Post-, Baubeamten u. s. w., sondern auch diesen ein weitgehendes Maß allgemeiner Bildung zu sichern. Und dieser Aufgabe blieb sich die Realschule unter vielfachen Anfechtungen bewußt. So dringend und so oft auch von Seiten der

städtischen Behörden, die doch wohl auch ein Recht hatten, in die Schulorganisation hinein reden und hinein wünschen zu wollen, zu der sie ja allein die Mittel hergeben, auf die Berücksichtigung sogenannter Utilitätszwecke hingedrängt sein mag, es läßt sich nicht einmal behaupten, daß der praktisch-chemische Unterricht, daß die den neueren Sprachen zugewandte Zeit und Kraft, daß der ausgedehnte Betrieb des Zeichenunterrichtes eine Concession an solche bildungsfeindliche Richtung gewesen sei; grundsätzlich gab ja von jeher die Realschule der — freilich nicht immer ganz richtig abgewogenen — pädagogischen Ansicht Ausdruck, daß es für volle Durchbildung der Jugend nicht ausreiche, ihr das Wissen zu geben, daß ihr vielmehr auch das Können noth thue, damit sie einst im Leben zu handeln verstehe. Wenn daher auch der bewußte Gegensatz gegen das Gymnasium der Realschule eine gewisse Abweichung in der Behandlung verschiedener Lehrfächer aufnöthigte, so hat doch stets das Streben, der Jugend eine ideale und nationale Bildung zu gewähren, die Realschule mit den besten und schönsten Bestrebungen des Gymnasiums verbündet gehalten.

Auf diesem gemeinsamen Boden fühlt sich denn auch die Realschule I. O., indem sie das Latein festhält. Freilich thut sie dies unter sehr ungünstigen Umständen, bei geringerer Stundenzahl, geringerer Concentration, unter vielfachem Widerstreben sowohl der Eltern wie auch der lieben Jugend; aber doch mit weit reicherem Erfolge, als ihre Gegner zuzugestehen geneigt sind.

Arbeitet nun die Realschule unter ernsten Reform- oder Entwicklungskämpfen auf größere Klärung und Concentration ihres Unterrichtsganges hin, erkennt sie ihre Jugend durch die Ergebnisse des sprachlich-historischen und des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts schon jetzt zu einer Bildung gefördert, welche mit der allgemeinen Bildung der Gymnasialzöglinge getrost den Wettstreit eingehen kann, sieht sie in ihren Zöglingen auch das Verlangen nach wissenschaftlichen Studien und die Befähigung zu wissenschaftlicher Arbeit in wachsendem Maße sich regen, so ist es freilich nicht zu verwundern, wenn sich auch die erneuerte Frage erhebt, ob denn nicht auch auf das Abiturientenexamen der Realschule mit gutem Erfolge Universitätsstudien folgen dürfen.

Auf die eingehende Behandlung dieser Fragen wollen und können wir uns an dieser Stelle nicht einlassen; es giebt so manches Für und Wider, auch manches, das nicht ausgesprochen wird. Wir haben ent-

wickelnd auf die Punkte hinweisen wollen, an welche die jetzige Bewegung im Realschulwesen anknüpft.

Seit ihrem Entstehen hat die Realschule, diejenige Schule also, welche für den höheren Unterricht der männlichen Jugend grundsätzlich die Bildungselemente der neueren Zeit, selbstredend auf Kosten der altphilologischen Bildung, in ihren Lehrgang einschließt, vielfach zu kämpfen gehabt, und sie hat tapfer gekämpft. Insbesondere hat die Frage, ob die Beschäftigung mit den alten Sprachen und Litteraturen ganz oder nur theilweise wegfallen solle, mit anderen Worten, ob die Realschule wohl thue, das Latein beizubehalten, schon in der vorigen Generation der Schulmännerwelt den lebhaftesten Streit hervorgerufen. Hat sich nun diese Frage im Jahre 1859 in einem dem Latein günstigen Sinne entschieden durch die Unterrichts- und Prüfungsordnung für Realschulen, welche als Grundform der Realschule die mit Latein, die Realschule I. O. hinstellt, so ist doch nicht zu verkennen, daß seit jener Zeit die Zahl der Gegner des Lateinischen keineswegs abgenommen hat, und es hat das wegwerfende Urtheil der gymnasialen Gegner der jetzigen Organisation, daß das Latein bei den geringen Erfolgen des so kärglich bedachten Unterrichts den Schülern für ihre Gesammtbildung wenig nütze, durch die Zerstreuung ihrer Kraft aber denselben nicht wenig schade, auch in den Kreisen der Realschulmänner vielfachen Widerhall gefunden. So haben sich verschiedene Realschulen II. O. ohne Latein zu einem neunjährigen Cursus entwickelt, liefern in Mathematik, Naturwissenschaften und auch in neueren Sprachen sehr anerkennenswerthe Resultate, und ihre Vertreter hegen sogar die Zuversicht, diese lateinlose Realschule sei nicht bloß der halbgymnasialen Schwester mindestens gleich zu achten, sondern sie sei die eigentliche reine Realschule der Zukunft.

So fand die Abwehr der Realschule I. O. den grundsätzlichen Gegnern gegenüber, welche die sogenannten modernen Bildungselemente überhaupt den antiken des Gymnasiums nicht für ebenbürtig erkennen, bei den Vertretern der Realschule ohne Latein nur geringe oder keine Zustimmung; ja, es wurde der nach beiden Seiten hin schwer kämpfenden Anstalt vorgeworfen, daß sie nur durch die Berechtigungen künstlich am Leben erhalten werde. Sehr mit Unrecht! Sie ist vielmehr von der festen auf lange Erfahrung gestützten Ueberzeugung ihrer Vertreter, und außerdem von der allgemeinen Anerkennung des Bürgerstandes selbst getragen, welcher, wie es scheint, gar nicht gesonnen ist,

ſeine Realſchule I. O. aufzugeben. Die Ausführungen, durch welche insbeſondere ein Kreis rheiniſcher Schulmänner in den Jahren 1869—1873 die Exiſtenzberechtigung derſelben verfocht, ſind nicht ungehört verhallt; freilich, ſie haben die Gegner zu doppeltem Eifer angeſpornt, und Zeitverhältniſſe und Zufälligkeiten kamen den letzteren zu Hülfe. Der letzte Erfolg, welchen die Realſchule I. O. errungen hat, war die von dem Miniſterium Mühler ihren Abiturienten ertheilte Berechtigung zu den Univerſitätsſtudien in den mathematiſch-naturwiſſenſchaftlichen und neuſprachlichen Disciplinen. Die gehoffte Ausdehnung auf die geſammten Facultätsſtudien, und damit die Erfüllung der ſchon von dem Miniſter v. Bethmann-Hollweg rege gemachten Erwartung, iſt ausgeblieben. Die ſeitdem eingeholten Univerſitäts-Gutachten, obwohl auch die Gegner der Realſchule ihnen wenig Beweiskraft zuzutrauen ſcheinen, haben doch wohl gerade in den leitenden Kreiſen Manchen ſtutzig gemacht, und es war nur natürlich und gerecht, daß der Miniſter Falk zu ſeiner Information im October 1873 eine Conferenz von Schulmännern um ſich verſammelte, welche ganz beſonders die Exiſtenz, die Organiſation und die Berechtigung der Realſchule zu discutiren hatten.

Leider kreuzten ſich eben zu jener Zeit in den hervorragendſten Leitern der Realſchulbewegung zwei zwar derſelben ehrenwerthen Quelle entſprungene, aber jetzt einander ſtörende Strömungen. So überzeugt Alle waren, daß der Realſchule und der durch ſie zum Ausdruck gebrachten Idee eine weit höhere Anerkennung gebühre, als ſie bisher gefunden, ſo bereit waren Manche zu dem Eingeſtändniß, daß nicht allein das Gymnaſium, daß auch die Realſchule an Unvollkommenheiten leide, welche auf dem Wege möglichſt beſchleunigter Entwicklung, und wenn nöthig, tiefgreifender Reformen zu beſeitigen Pflicht ſei. Wie gefährlich nun eben der Behauptung gegenüber, daß die Realſchule noch zu unfertig ſei, um gleiche Geltung mit dem Gymnaſium zu beanſpruchen, dieſes letztere Zugeſtändniß ſein mußte, das ſollte der Verlauf der Conferenzen beweiſen. Bis dahin war es glücklich gelungen, in den jährlichen Oſterverſammlungen der Realſchulmänner der weſtlichen Provinzen (1871 zu Elberfeld, 1872 zu Düſſeldorf, 1873 zu Cöln) den Grundſatz aufrecht zu erhalten, daß alle etwaigen Erweiterungen der der Realſchule zugeſtandenen Berechtigungen zunächſt nur für die Realſchule I. Ordnung, wie ſie ſeither zu Recht beſteht, und nicht für eine erſt zu findende weſentlich verſchiedene Organiſation in Anſpruch genommen werden dürften. Ergebniß dieſer Beſtrebungen

war die von Realſchulcollegien, Curatorien und ſtädtiſchen Vertretungen an das Abgeordnetenhaus gerichtete, in der Unterrichtscommiſſion von Paur warm befürwortete Petition, welche wir als Ausdruck der damaligen Stimmung hier wörtlich folgen laſſen:

An das hohe Haus der Abgeordneten.

In Uebereinſtimmung mit den Verhandlungen der allgemeinen Verſammlung der Realſchulmänner von Rheinland und Weſtfalen, welche am 12. April 1871 zu Elberfeld abgehalten wurde, richten die Unterzeichneten an das Hohe Haus der Abgeordneten das Geſuch:

„Daſſelbe wolle durch ſein Votum dahin wirken, daß den Abiturienten der Realſchule I. Ordnung die volle Gleichberechtigung mit denen der Gymnaſien zuertheilt werde."

Den dringenden Wunſch, dieſen Anſpruch der Realſchulen und ihrer Vertreter in den pädagogiſchen und bürgerlichen Kreiſen endlich erfüllt zu ſehen, ſtützen wir auf die Ueberzeugung, es könne nur ſo einerſeits den Rechten der Lernenden, andererſeits dem für eine geſunde Entwickelung unſeres Volkslebens ſo unerläßlichen Grundſatze der Lernfreiheit genügt werden.

Der Curſus der Realſchule I. Ordnung umfaßt, wie der des Gymnaſiums, eine Dauer von neun Jahren bei gleichem Lebensalter der Schüler, und es wird nach gleichen Grundſätzen von Lehrern gleicher Ausbildung an beiderlei Anſtalten in einem überwiegenden Complex gleicher Lehrgegenſtände unterrichtet, in Religion, Deutſch, Latein, Franzöſiſch, Geſchichte, Geographie, Naturgeſchichte, Phyſik, Mathematik und Rechnen. Wenn das Gymnaſium ſeine Zöglinge in der Kenntniß der lateiniſchen Sprache weiter führt und die griechiſche daran ſchließt, um eine tiefere Vertrautheit mit dem Weſen der antiken Bildung vorzubereiten, ſo führt die Realſchule gründlicher in das Weſen der neueren Bildung ein, indem ſie an umfaſſendere Kenntniß der franzöſiſchen das Studium der engliſchen Sprache, an eingehendere Behandlung der Phyſik und Naturgeſchichte die Chemie in wiſſenſchaftlicher Begründung anſchließt. Es wird ſich deßhalb ſchwerlich behaupten laſſen, daß den Abiturienten der Realſchule, welche der ſpecifiſchen Bildung der Gymnaſialzöglinge gegenüber ein ſo wichtiges Aequivalent beſitzen, die für die erfolgreiche Betreibung wiſſenſchaftlicher Studien erforderliche allgemeine Bildung fehle. Anerkannt iſt, daß das Abiturienten-Examen der Realſchulen zum Mindeſten eben ſo ſchwierig iſt, wie das der Gymnaſien. Allerdings bedingt der materielle Beſitz der Kenntniſſe allein noch nicht die Bildung, aber auch die formelle Seite der letzteren, die Durchbildung und Entfaltung, zu welcher die geiſtige Kraft durch die Erwerbung des Wiſſens gelangt, ſteht bei den Zöglingen der Realſchulen nicht hinter der der Gymnaſiaſten zurück. Mögen Letztere in dialektiſcher Gewandtheit überlegen ſein, ſo bleibt dagegen die Fähigkeit methodiſcher Beobachtung, welcher durch die Einrichtung der Realſchulen auf allen ihren Stufen gefördert wird, im Gymnaſium faſt vollſtändig unausgebildet. Und daß, gegenüber dem Vermögen, ſich in die Gedankenwelt bedeutender Männer zu verſetzen, auch die Fähigkeit, die Dinge ſelbſt zu prüfen und zu erkennen, und der insbeſondere durch das Studium der Naturwiſſenſchaften und der Ma-

thematik geschärfte Sinn für das Thatsächliche ein wesentlicher Bestandtheil der echten allgemeinen Bildung sei, wird heute wohl kein wahrer Freund der Bildung mehr verkennen.

Wenn so materiell wie formell die auf der Realschule I. Ordnung erzielte allgemeine Bildung, welche ihren Besitzer in Stand setzt, an der geistigen Entwickelung und der Culturarbeit der heutigen Menschheit sich selbstthätig und bewußt zu betheiligen, ob auch wesentlich anders geartet, als die auf Gymnasien gewonnene allgemeine Bildung, dennoch derselben gleich an Werth und ebenbürtig ist, so läßt sich ein Gleiches auch hinsichtlich der wissenschaftlichen Fachvorbildung behaupten, welche die beiden Arten von höheren Schulen für die verschiedenen Facultätsstudien gewähren. Das Unterrichts-Ministerium hat bereits anerkannt, daß der gegenwärtige Standpunkt der Realschule I. Ordnung eine fernere Ausschließung ihrer Abiturienten von der Universität nicht rechtfertige. Aber diese Anerkennung ist unter Beschränkungen erfolgt, welche aus dem Wesen der Realschulbildung sich nicht ergeben und auch mit dem Wesen der Universitäten als einer Einheit wissenschaftlicher Studien in Widerspruch stehen.

Das medicinische Studium insonderheit anlangend, so weisen mit Recht mehrere der akademischen Gutachten über die Realschulfrage auf die Mangelhaftigkeit der gymnasialen Vorbereitung hin. Vertrautheit mit der französischen und englischen Sprache ist, wie das die medicinischen Facultäten von Greifswald und Kiel hervorheben, fast Bedürfniß für ein erfolgreiches Studium der Medicin. Eine andere nothwendige Voraussetzung ist eine gründliche mathematisch-naturwissenschaftliche Bildung, über deren Mangel bei den Gymnasial-Abiturienten übereinstimmend die medicinischen Facultäten von Bonn, Greifswald und Kiel, so wie die philosophischen von Breslau, Greifswald und Königsberg aus Ueberzeugung und Erfahrung klagen. Die medicinische Facultät von Bonn bezeichnet es als einen wahren Nothstand, daß es auf den meisten Universitäten geradezu unmöglich sei, ein wissenschaftliches Specialcolleg über die Physiologie der Sinnesorgane zu lesen, weil jede mathematische Formel ein Entsetzen erzeuge und jede Grundbildung in der Geometrie, Trigonometrie und analytischen Geometrie fehle. Ebenso giebt das Ministerial-Rescript vom 11. Juli 1868 auf Grund der Berichte der wissenschaftlichen Prüfungs-Commissionen den „sich mehrenden Klagen" über die zunehmende Unwissenheit der Candidaten der Medicin in den sogenannten beschreibenden Naturwissenschaften Ausdruck. Daß die Realschul-Abiturienten medicinische Schriftsteller nicht im griechischen Urtext zu lesen vermögen, ist hierneben von keinem Belang, und die Bedeutung der Kunstausdrücke griechischen Ursprungs lernt der Studirende doch nur durch sein Fachstudium.

Ist nun für das Studium der Medicin, der Mathematik und Naturwissenschaften und der neueren Sprachen die durch die Realschulen gebotene Vorbildung die fach- und sachgemäßere, wie es andererseits für das Studium der Theologie, der Philosophie und Geschichte und der alten Sprachen die des Gymnasiums ist, so dürften sich für das juristische Studium bei beiden Bildungswegen Vortheile und Nachtheile erweisen lassen und die eingehendere literarische Vorbereitung auf der einen Seite die größere praktische Tüchtigkeit auf der anderen aufwiegen. Inzwischen steht ja, wie die Universitäten allen Studirenden, mögen sie aus Gymnasien oder Realschulen hervorgehen, zur

Ergänzung der Lücken in der allgemeinen Bildung Gelegenheit darbieten, so auch für die nachträgliche Erwerbung der fehlenden Fachkenntniſſe jedes Mittel zu Gebote, und ſtrebſame Studirende werden dieſe Hülfe mit Erfolg benutzen, minder tüchtige dagegen rechtzeitig den geeigneten Weg für das erwählte Studium einzuſchlagen haben.

Keinenfalls würden wir die richtige Ausgleichung zwiſchen Realſchule und Gymnaſium darin erkennen können, daß etwa jeder von beiden Schweſteranſtalten ihre beſonderen Vorrechte zugewieſen würden. Dies könnte thatſächlich zu jener ſchädlichen kaſtenartigen Spaltung zwiſchen den Angehörigen unſerer Univerſitäten führen, welche Manche von der Ertheilung gleicher Rechte an die auf verſchiedenem Wege vorbereiteten Studirenden ohne Grund befürchten.

Unſerer Anſicht nach weiſ't die ganze Entwickelung des Univerſitätslebens darauf hin, daß die eine einzige bis jetzt vorgeſchriebene Bahn durch das claſſiſche Gymnaſium nicht mehr hinreicht, um wiſſenſchaftlich ſtrebenden Jünglingen die erforderliche wiſſenſchaftliche Bildung, und um den wiſſenſchaftlich gebildeten Kreiſen unſeres Volkes die nothwendigen friſchen Kräfte und ſtrebenden Köpfe zuzuführen. — Nicht allein, daß von den Gymnaſial-Abiturienten nur die Philologen und etwa die Theologen die erworbene Grundlage zu einer eindringenderen Bekanntſchaft mit dem antiken Leben zu verwerthen pflegen — an ſich ſchon ein bedenkliches Symptom für den Werth, welchen die Studirenden ſelber dieſen Studien beimeſſen —: auch zur Ergänzung der bisherigen Einſeitigkeit ihrer allgemeinen Bildung, zur Erwerbung der nothwendigſten Kenntniſſe in Mathematik und Aſtronomie, in Phyſik und Chemie, in Naturgeſchichte und Völkerverkehr läßt ſich der Studirende unſerer Zeit trotz des bedeutungsvollen Namens Univerſität nicht leicht mehr herbei, und nicht etwa bloß aus Mangel an Zeit oder an Vorbildung, ſondern auch aus wirklicher Mißachtung jener in den verfloſſenen Jahrhunderten freilich minder entwickelten, heute aber hoch gebietenden Wiſſenſchaften. Und dieſes Vorurtheil, dieſe Mißachtung wird durch die einſeitige Beſchützung der gymnaſialen Vorbereitung und durch Verſperrung des geeigneten Weges zu zeitigem Studium der Elemente in bedenklicher Weiſe genährt, und würde dies noch weit mehr werden, wenn die Drohung in Erfüllung ginge, daß die nach der neuen Beſtimmung von den Realſchulen entlaſſenen Studirenden nach Ablegung des Examens zwar anſtellungsfähig ſein, aber allzeit hinter den früheren Gymnaſialzöglingen zurückſtehen ſollen. Wie ſtark trotz dem allem das Bedürfniß nach Erweiterung des Wiſſenskreiſes in das Gebiet der Naturwiſſenſchaft und der neueren Sprachen hinein iſt, beweiſ't die gewaltige Entwickelung, welche die philoſophiſchen Facultäten unſerer Univerſitäten nach jener Seite hin genommen haben, und die ſchon vielfach für nöthig erkannte Theilung derſelben in zwei Sectionen, welche völlig den beiden in Rede ſtehenden Formen der höheren Schulen, dem claſſiſchen und dem Realgymnaſium entſprechen.

Es kann hinfort nicht als billig gelten, wenn für die eine dieſer Richtungen eine ſachgemäße Vorbereitung, die durch das Gymnaſium, geſtattet und gefordert wird, für die andere die Erwerbung auch der Elementarkenntniſſe bis in die Hörſäle der Profeſſoren verſchoben bleibt. Daß nichts deſto weniger viele treffliche Gelehrte für alle Gebiete der Wiſſenſchaft aus unſeren heutigen Univerſitäten hervorgehen, iſt zwar ein erfreulicher Beweis für die unabläſſig treibende

Kraft des deutschen Geistes; daß aber nicht auf die Dauer die geschilderte Einseitigkeit schädlich, ja, verderblich wirken wird, darüber kann auch jene Erfahrung den Unbefangenen durchaus nicht beruhigen. Vielmehr tritt in immer weiteren Kreisen die Befürchtung hervor, daß die Geringschätzung, welche die exacten Wissenschaften und ihre Resultate bei vielen auf dem anderen Wege der Wissenschaft zugeführten Männern finden, und welche durch die Festhaltung des bisherigen exclusiven Weges der Vorbildung noch immer genährt wird, nicht zur Beseitigung, sondern zur Vertiefung des Risses führen muß, den unser Volksleben immer deutlicher und drohender zeigt und der die wohlmeinendsten und edelsten Kräfte des Volkes augenscheinlich in zwei feindliche Heerlager zu führen droht.

Wir glauben, daß es Zeit ist, auf die Privilegirung der gymnasialen Vorbereitung zu den Universitäts-Studien zu verzichten, und im Sinne Jacob Grimm's, welcher verlangte, „daß jedem strebsamen Jünglinge das Thor der Universität aufgethan sein solle", auch die Abiturienten der Realschulen I. Ordnung oder der Realgymnasien mit voller Berechtigung zu den akademischen Studien zuzulassen. Ein solches Anerkenntniß des großen Grundsatzes der Lernfreiheit kann nur wohlthätig auf beide Gattungen höherer Schulen und auf die Erweckung und Belebung des wissenschaftlichen Geistes hinwirken und wird auch für das gesammte Unterrichtswesen seine heilsame Rückwirkung nicht verfehlen.

Auch die erste allgemeine Realschulmännerversammlung zu Gera, so sehr sie sich mit der von Krumme empfohlenen Mittelschule einverstanden erklärte, nahm doch für die Realschule erster Ordnung (die vollberechtigte) nur im Allgemeinen die Freiheit der Gestaltung in Anspruch, erklärte es aber in ihrer 7. These noch für wünschenswerth, sich bei der Organisation höherer Schulen innerhalb der durch die Ziele der Gymnasien und der Realschule erster Ordnung gebotenen Grenzen frei bewegen zu dürfen: allerdings ein Kautschukparagraph, in welchem sich zwei ganz verschiedene Ideen verquickt haben, die des durch sorgfältigste Abwägung und gleichzeitige Einwirkung auf die Vorbildung für das Lehramt möglich zu machenden Gesammtgymnasiums, und die des frei experimentirenden Verschiebens der Lehrpensa in der Realschule, aber noch kein Regieren der bisherigen Realschule erster Ordnung. Es war überhaupt schon eine Art von Compromiß, daß die Geraer Beschlüsse die folgende Gestalt erhielten:

Beschlüsse der ersten allgemeinen deutschen Realschulmänner-Versammlung zu Gera, betreffend die Organisation des höheren Schulwesens.

1. Für die gesammte Gestaltung unseres Unterrichtswesens muß der Grundsatz der Freiheit in dieser Gestaltung maßgebend sein. Es ist die Sache des

Staates, die Ziele zu bezeichnen, welche von den höheren Schulen erreicht werden müſſen, und die nothwendigen Garantien dafür zu verlangen, daß ſie erreicht werden. Die Organiſation im Einzelnen zu beſtimmen, iſt nicht ſeine Aufgabe.

2. Damit eine ſolche Freiheit gewährt werden könne, und die Schulen vor Schülern bewahrt bleiben, welche nur um fremdartiger Zwecke willen ſie aufſuchen, iſt dahin zu ſtreben, daß alle Berechtigungen, welche nicht an ein Reifezeugniß, ſondern an den Beſuch gewiſſer Klaſſen, oder an die Reife für dieſelben geknüpft ſind, ſobald als möglich aufhören.

3. Für diejenigen Schüler, welche ihre Schulbildung mit dem vollendeten ſechzehnten Lebensjahre abſchließen müſſen, iſt eine beſondere Art von Schulen nothwendig, die ihnen eine beſchränkte, aber in ſich abgeſchloſſene, daher haltbare und fruchtbare Bildung ins Leben mitgiebt, und an deren Reifezeugniß das Recht, der Militärdienſtpflicht als einjähriger Freiwilliger zu genügen, geknüpft iſt.

4. Es iſt zweckmäßig, das Lateiniſche von dem Lehrplan dieſer Schulen auszuſchließen, ſoweit nicht beſondere Verhältniſſe ſeine Aufnahme in dieſelben bedingen.

5. Von den beſtehenden Schulen ſind für die in 1 bezeichneten Schüler die höhere Bürgerſchule ohne Latein und die Realſchule II. Ordnung die geeignetſten Anſtalten.

6. Die Realſchule I. Ordnung gewährt ebenſo wie das Gymnaſium eine wiſſenſchaftliche Vorbildung, die ihre Abiturienten befähigt, die Univerſitätsſtudien mit Erfolg zu betreiben. Dieſen Abiturienten iſt daher der Eintritt in alle Facultäten zu eröffnen und die Zulaſſung zu den entſprechenden Staatsprüfungen zu gewähren. Es bleibt ihnen ebenſo wie den Gymnaſial-Abiturienten überlaſſen, die ihnen mangelnden beſonderen Vorkenntniſſe, die für das Studium in einzelnen Facultäten nothwendig ſind, durch eigenes Studium ſich zu erwerben.

7. Da die Realſchule I. Ordnung ebenſo wie auf der anderen Seite das Gymnaſium einer weiteren Entwickelung bedarf, ſo iſt es Aufgabe aller Betheiligten, Schulorganiſationen zu ſuchen, die innerhalb der durch die Ziele beider Schulen gebotenen Grenzen ſich frei geſtalten. Solche Schulen müſſen den Schülern die Möglichkeit gewähren, ſich eine allgemeine Bildung zu verſchaffen, welche die verſchiedenen Kräfte des menſchlichen Geiſtes umfaßt und den großen Aufgaben der Gegenwart entſpricht.

8. Es iſt wünſchenswerth, daß die Realſchule I. Ordnung als Realgymnaſium, die Realſchule II. Ordnung einfach als Realſchule bezeichnet werde.

9. Um eine gediegene Vorbereitung der Lehrer für das Lehramt zu ſichern, ſind Seminarien für höhere Schulen nothwendig, welche mit den Univerſitäten verbunden in einem vierten obligatoriſchen Studienjahre nach dem Examen praktiſche und theoretiſche Vorbereitung gewähren und deren Beſuch in jeder Weiſe zu erleichtern iſt.

Ohne ſcharfe Lupe erkennt man die Naht, in welcher die im Princip weit divergirenden Sätze für die Mittelſchule und diejenigen für die Realſchule erſter Ordnung auf der Baſis der Freiheit der

Gestaltung durch die enthusiastische Willfährigkeit der Versammlung aneinandergeheftet sind.

Erst bei den Conferenzen trat das mit jeder Reformbestrebung verbundene Zugeständniß der Mangelhaftigkeit des Bestehenden in einer für die Realschule I. Ordnung nicht erwünschten Weise offen an den Tag. Dem Vorschlage Ostendorfs, den fremdsprachlichen Unterricht der höheren Schulen mit einer lebenden Sprache, und zwar der französischen, anzufangen, wird Niemand das Anerkenntniß geistvoll durchgearbeiteter und klarer Darlegung versagen, wie denn auch die damit verbundene Absicht, die Trennung der Bildungswege in höheren und mittleren Schulen erst mit dem 13. Jahre eintreten zu lassen, unleugbar Vieles für sich hat. Auf dem Wege literarischer Publicität dargeboten, waren diese Vorschläge höchst verdienstlich, in den Conferenzen vorgetragen und verfochten haben sie sich geradezu verhängnißvoll erwiesen. Zwar ist es die Frage, ob bei der Art der Discussion, wie die Conferenz sie erheischte, solche Ueberzeugungen zurück gehalten werden konnten, wo die Ehrlichkeit befahl, nicht bloß zu fordern, sondern auch einzuräumen. Gewiß ist aber, daß seit den Octoberconferenzen das Urtheil in weiten Kreisen sich von den Realschulen weggewandt hat. Und auch die Freunde mußten zugeben, daß dieser Erfolg der Gegner nicht allein deren scharfen Angriffen, sondern auch der ungenügenden Abwehr zuzuschreiben sei, daß überhaupt die Realschule I. Ordnung, wie sie durch die Unterrichts- und Prüfungs-Ordnung von 1859 bestand, auf den Conferenzen nicht hinreichend vertreten war. Die Folgen konnten nicht ausbleiben. Anstatt der erhofften Verfügungen über Gleichberechtigung der Realschulen mit den Gymnasien, verbunden etwa mit gleichzeitigen mäßigen Reformen beider Anstalten, erschien der nachfolgende Erlaß vom 13. April 1874, in welchem von den Behörden erneute Berichterstattungen über eine Reihe von Fragen gefordert und dabei gewisse Gesichtspunkte als maßgebend hingestellt wurden. Im Uebrigen verschwand die Realschulfrage von der Tagesordnung, das Interesse des Publikums erlahmte, man sagte sich, wenn die Realschule so radicaler Reformen bedürfe, so haben sie vor der Hand jeden Gedanken an Erweiterung ihrer Berechtigungen fahren zu lassen.

Erlaß des Ministers an die Provinzial-Schul-Collegien vom 13. April 1874.

In der im October v. J. hier abgehaltenen Conferenz über Fragen des höheren Schulwesens hat ein freier persönlicher Meinungsaustausch stattgefunden,

der weiteren amtlichen Verhandlungen zur Vorbereitung dienen ſollte. Die jetzt gedruckt vorliegenden Protokolle laſſen ebenſo die je nach den verſchiedenen Standpunkten von einander abweichenden Auffaſſungen deſſelben Gegenſtandes, wie die Uebereinſtimmung erkennen, welche über mehrere wichtige Fragen in der Verſammlung vorhanden war. Bevor ich dies Material für Anordnungen im Verwaltungswege wie für den Entwurf eines Unterrichtsgeſetzes weiter verwerthe, wünſche ich über die in der Conferenz beſprochenen Hauptgegenſtände zuvörderſt noch die Anſicht der Schulbehörden als ſolcher kennen zu lernen.

Indem ich daher dem Königlichen Provinzial-Schulcollegium in Verfolg meiner vorläufigen Mittheilung vom 10. v. M. hierbei noch zwei Exemplare der Protokolle überſende, veranlaſſe ich Daſſelbe über die nachſtehenden Punkte eine gutachtliche Aeußerung abzugeben. Ich wünſche, daß dies in gedrängter Kürze geſchehe, und daß auf theoretiſche Erörterungen nur ſo weit eingegangen werde, als die Motivirung der Anſicht, zu welcher das Provinzial-Schulcollegium ſich vereinigt, ſolche unentbehrlich macht.

Im Allgemeinen iſt dabei hinſichtlich der Arten des höheren Schulweſens feſtzuhalten, daß eine Verſchmelzung von Gymnaſium und Realſchule nicht in Ausſicht genommen wird, vielmehr beide Kategorien ungeachtet des Gemeinſchaftlichen und ihrer gegenſeitigen Beziehungen ferner als nebeneinander beſtehend zu denken ſind.

1. Die Realſchule. a. Was nach den bisherigen Erfahrungen dem Realſchulweſen vor Allem noth thut, iſt Vereinfachung, ſowohl in der Eintheilung des ganzen Gebiets wie im Lehrplan, und für letzteren größere Freiheit der Einrichtungen.

b. Zu dieſem Zweck wird hinſichtlich der Eintheilung genügen, daß nur zwei Formen unterſchieden werden: Realſchule und höhere Bürgerſchule. Die Aufnahme oder Ausſchließung des Unterrichts im Lateiniſchen begründet keine Verſchiedenheit der Benennung.

Als Realſchulen gelten alsdann nur diejenigen Anſtalten, welche wie das Gymnaſium einen 9jährigen Lehrcurſus haben, während die mit Berechtigungen verſehenen Anſtalten ähnlicher Art, aber geringerer Ausdehnung amtlich höhere Bürgerſchulen heißen, mag auch die ortsübliche Bezeichnung hie und da eine andere ſein.

Die ſogenannte Mittelſchule wird hienach, wenn ſie einen 6jährigen Curſus und im Lehrplan zwei fremde Sprachen hat, ebenfalls zur Kategorie der höheren Bürgerſchulen gehören. Die Berechtigung, auf Grund wohlbeſtandener Abgangsprüfungen Qualificationsatteſte für den einjährigen Militärdienſt auszuſtellen, wird ſolchen Anſtalten, wenn ſie zweckmäßig eingerichtet und ausgeſtattet ſind, nicht verſagt werden.

c. Der Lehrplan kann dadurch erleichtert werden, daß ſowohl in den Realſchulen wie in den höheren Bürgerſchulen die Zahl der zu erlernenden fremden Sprachen auf zwei (Franzöſiſch und Lateiniſch oder Franzöſiſch und Engliſch) beſchränkt, und daß für die drei letzten Jahre des Lehrcurſus der vollſtändigen Realſchule Dispenſation von einzelnen Lehrgegenſtänden, z. B. vom Zeichnen geſtattet wird.

Für dieſe drei letzten Jahre erſcheint außerdem eine größere Freiheit in der

Digitized by Google

Gestaltung des ganzen Lehrplans überall da zulässig, wo die Zahl der Schüler und der vorhandenen Lehrkräfte die Einrichtung gesonderter Abtheilungen gestattet.

d. Die Realschule nimmt dadurch in ihren obersten Klassen (Ober-Secunda und Prima) keineswegs den Charakter einer Fachschule an, will vielmehr nur die intensivere Betreibung einer beschränkteren Zahl allgemein wissenschaftlicher Lehrgegenstände ermöglichen.

Gemeinsam allen Schülern während der drei Jahre bleibt der Unterricht in der Religion, im Deutschen, in der Geschichte und Geographie.

e. Der Lehrgang der höheren Bürgerschule, und ebenso der ersten sechs Jahre einer vollständigen Realschule, d. h. bis zu der Stelle, wo die Berechtigung zum einjährigen Militärdienst erworben werden kann, ist für alle Schüler der betreffenden Anstalt derselbe.

Der Unterricht im Lateinischen ist dabei als facultativ anzusehen nicht für den einzelnen Schüler, sondern für die Anstalt überhaupt.

f. Das Qualificationsattest für den einjährigen Militärdienst wird überall nur auf Grund einer zu diesem Zweck abgehaltenen Prüfung ausgestellt (vgl. S. 173 der Protokolle).

g. Es ist zulässig, die höheren Bürgerschulen über den allgemeinen 6jährigen Cursus hinaus je nach den besonderen Bedürfnissen des Orts und zur Erhaltung aller der bisher den Realschulen II. Ordnung zugestandenen Berechtigungen um eine Klasse zu erweitern.

h. Der Abschnitt, welchen die Unterrichts- und Prüfungs-Ordnung vom 6. October 1859 hinter die Tertia verlegte, wird bei den Realschulen um ein Jahr weiter hinausgerückt. Es fragt sich, um wie viel die in §. 1, 4 des erwähnten Reglements angegebenen Forderungen in den Sprachen, der Mathematik, der Naturkunde, der Geographie und Geschichte deshalb zu erhöhen sind.

i. Für diejenigen Realschulen, bei welchen für die drei letzten Jahre parallele Abtheilungen nicht eingerichtet werden können, bleiben die Forderungen der Maturitätsprüfung mit Ausnahme der Gegenstände, welche etwa, wie das Lateinische, vom Lehrplan abgesetzt, oder, wie das Zeichnen, in den oberen Classen facultativ geworden sind, im Wesentlichen dieselben, wie sie in der Unterrichts- und Prüfungs-Ordnung angegeben sind.

Wo eine Sonderung möglich ist, wird sie zweckmäßig zwei Abtheilungen schaffen, deren eine den Schwerpunkt in die Erlernung der fremden Sprachen, die andere in die Beschäftigung mit der Mathematik und den Naturwissenschaften legt. Es fragt sich, um wie viel in diesem Fall die Forderungen der Unterrichts- und Prüfungsordnung bei der Abiturientenprüfung nach beiden Seiten hin zu erhöhen, resp. zu ermäßigen sind.

k. Ist es angemessen, die bisherige Unterscheidung von „vorzüglich, gut, genügend, nicht bestanden" aufzugeben, und auch in den Entlassungszeugnissen der Real- und der höheren Bürgerschule nur „reif und nicht reif" oder „bestanden und nicht bestanden" zu unterscheiden?

Nicht zu übersehen ist dabei, daß der relative Begriff „reif" bei den Gymnasien auf die Universität hinweist, daß aber bei den Reallehranstalten eine entsprechende bestimmte Beziehung nicht stattfindet.

l. Da für die Entschließung in Betreff der vorgeschlagenen größeren Frei-

heit bei Einrichtung des Lehrplans der drei letzten Jahre einer vollständigen Realschule für alle Betheiligten die Berechtigungsfrage von besonderer Wichtigkeit ist, so habe ich die Herren Ressort-Minister um Auskunft ersucht, ob sich in dieser Beziehung etwas ändern würde, wenn in Realschulzeugnissen eine Kenntniß der lateinischen Sprache nicht nachgewiesen ist.

Nach den mir in Folge dessen zugegangenen Erklärungen würde ohne diese Kenntniß die Aufnahme versagt werden:

in die Königliche Bauakademie hierselbst, falls die Absicht ist, sich später den Staatsprüfungen im Baufach zu unterziehen;

ebenso in die Königlichen Forstakademien zu Neustadt E.-W. und zu Münden.

Nicht minder bleibt Kenntniß der lateinischen Sprache eine Bedingung der Zulassung zur Ausbildung für den Staatsdienst im Bergfach;

desgleichen der Zulassung zur Fähnrichsprüfung und der Dispensation von derselben;

ebenso für die Laufbahn als Marine-Officier;

desgleichen für die Zulassung zur Militär-Intendantur

und für den höheren Postdienst.

Für die Pharmaceuten und die der Thierarzneikunde Beflissenen bleibt eine Kenntniß der lateinischen Sprache gleichfalls nach wie vor allgemeines Erforderniß.

Hiervon wird das Königliche Provinzial-Schulcollegium die betreffenden Schulpatronate bei den wahrscheinlich bevorstehenden Verhandlungen in Kenntniß zu setzen haben.

2. Bifurcation. In Rücksicht auf die während der ersten Schuljahre in vielen Fällen noch vorhandene Ungewißheit über die Wahl des Bildungsweges erscheint es angemessen, die Einrichtung der Schule nach dem Bifurcationssystem nicht nur nach wie vor zu gestatten, sondern auch die Trennung in eine gymnasiale und eine mehr realistische Richtung weiter hinauf zu verlegen, so daß der Unterricht nicht in zwei, sondern in den drei untern Classen (Sexta, Quinta, Quarta) noch ungeschieden bleibt.

Eine nothwendige Folge davon würde sein, daß auf den Gymnasien der griechische Unterricht erst in der Tertia beginnt, welche Klasse dann für diesen Gegenstand immer in eine Ober- und Unter-Tertia getheilt werden müßte (vgl. S. 64 und 76 der Protokolle).

3. Das Gymnasium. a. Daß es wünschenswerth ist, die Quarta zu entlasten (vgl. das vorstehend Nr. 2 Bemerkte), geht auch aus den statistischen Erhebungen hervor, nach denen die Mehrzahl der Schüler längere Zeit als ein Jahr braucht, um sich das jetzige Pensum der Klasse mit hinlänglicher Sicherheit anzueignen.

b. Ist das Verhältniß in der Zahl wöchentlicher Stunden, welche jetzt dem Unterricht im Deutschen, Lateinischen und Griechischen zugewiesen sind, beizubehalten oder abzuändern, event. wo und in welchem Maß?

c. Verdient der Vorschlag, das Französische erst in Unter-Tertia zu beginnen, Billigung? (Vgl. S. 66 und 79).

d. Kann die wünschenswerthe größere Ausdehnung des naturwissenschaftlichen

Unterrichts im Gymnasium in der S. 68 (vgl. S. 82) vorgeschlagenen Weise zur Ausführung gebracht werden?

e. Ist das Unterrichtsziel in der Mathematik zu erhöhen? (Vgl. S. 67 und 81.)

f. Tabellarische Uebersicht der jedem obligatorischen Lehrgegenstande des Gymnasiums nach der Ansicht des Königlichen Provinzial-Schulcollegiums in den einzelnen Klassen zu widmenden wöchentlichen Stundenzahl.

4. Eintheilung des Schuljahres. Die Schwierigkeiten, mit denen die Ausführung des Vorschlages (S. 147), den Anfang des Schuljahres mit dem Anfange des bürgerlichen Jahres zusammenfallen zu lassen, unzweifelhaft verbunden sein würde, können nicht hindern, denselben in nähere Erwägung zu ziehen. Jedenfalls wird es von Interesse sein, die Ansichten der Schulbehörden des Staats darüber festzustellen.

5. Das Lehramt. a. Ist auf die Abänderungen des Reglements für die Prüfung der Candidaten des höheren Schulamts vom 12. December 1866 Bedacht zu nehmen, welche S. 175 ff. in Vorschlag gebracht worden sind?

b. Es ist wünschenswerth, für die Ascension der Lehrer eine allgemein gültige Ordnung festzusetzen. Welche Gesichtspunkte werden dafür maßgebend sein müssen? (Vgl. S. 166 ff.)

Es ist nicht nothwendig, das Gutachten auf die vorstehenden Punkte zu beschränken. Dasselbe kann vielmehr auch auf andere in den Protokollen besprochene oder berührte Gegenstände, zumal wenn sie für die Aufstellung eines Unterrichtsgesetzes von Wichtigkeit sind, ausgedehnt werden.

Die Berichterstattung wolle das Königliche Provinzial-Schulcollegium so viel wie möglich beschleunigen.

Der Minister der geistlichen ꝛc. Angelegenheiten.

Falk.

An

sämmtliche Königliche Provinzial-Schulcollegien.

In diesen Grundzügen, welche auf den ersten Blick das Bestechende der freiheitlichen Gestaltung für sich haben und für die Realschule I. Ordnung zwar das Latein nicht geradezu fordern, aber doch durch die Berechtigungen ihm einen gewissen Schutz in Aussicht stellen, liegt in der That eine schwere Gefahr für die Realschulen. Es wird das feste Endziel des neunjährigen Cursus aufgegeben, die Schule geht nach gemeinsamem Plane nur noch bis zum Abschlusse der Untersecunda, zur Militärreife, und die oberen Klassen werden, obwohl dies in I d. bestritten wird, unrettbar zu Fachklassen, ähnlich denen der Provinzial-Gewerbeschulen. Der Lehrplan derselben ist localen Interessen untergeordnet, anstatt durch die Anforderungen der allgemeinen Bildung geboten zu sein, deren Norm einerseits in dem geistigen Leben der Zeit, andererseits in den Bedürfnissen des sich entwickelnden jugendlichen

Geiſtes gegeben iſt. Dieſe gefährliche Freiheit der Geſtaltung iſt vorzugsweiſe geeignet, die Realſchule aus der bisherigen Stellung neben dem Gymnaſium zu einer Art von Mittelſchule herabzudrücken, und müßte die Ausſicht auf Gleichberechtigung der Abiturienten noch ungleich zweifelhafter machen.

Dieſe Gefahren wurden von den Freunden der Realſchule I. O. nicht verkannt; insſondere erhob Schacht (Programm der Realſchule I. O. zu Elberfeld Herbſt 1874) den Warnungsruf. Willkommen war der Erlaß nur der Reformpartei, die auf dem betretnen Wege vorwärts ging, um die Mittelſchule, deren Beſitz als geſichert angeſehen werden durfte, organiſch mit der Realſchule zu verknüpfen. Auf der Verſammlung zu Crefeld, 8. April 1874, hatte es zwar auch an warnenden Stimmen nicht gefehlt, welche auf das Bedenkliche ſo tief greifender Veränderungen in ſo kritiſcher Zeitlage hinwieſen; doch ſchien bei der allgemeinen Realſchulmännerverſammlung zu Braunſchweig im September deſſelben Jahres die allgemeine Stimmung ſo günſtig, daß mit ziemlicher Majorität die bekannten Reformtheſen angenommen wurden (ſ. Jahrgang 1874 des Archivs p. 62), unter andern der Satz III. aus welchem ſich die Forderung ergab, daß der fremdſprachliche Unterricht mit dem Franzöſiſchen in Sexta zu beginnen habe und der Anfang des Lateiniſchen nach Untertertia zu verlegen ſei. Auch für die Spaltung des höheren Realunterrichts in eine ſprachliche und eine mathematiſch-phyſiſche Richtung ſprach ſich die Verſammlung aus.

Der enthuſiaſtiſche Jubelruf, mit welchem das Centralorgan für die Intereſſen des Realſchulweſens in ſeinem erſten Hefte für 1875 dieſe Beſchlüſſe begrüßte, war wohl jedenfalls am unrechten Orte. Das zeigte die ſichtliche Abkühlung des Publikums, die Verſtimmung in den Kreiſen der Realſchulmänner insbeſondre der weſtlichen Provinzen, das zeigte auch das feſtere Vorgehen der Gegner, welche nun die Realſchule I. O. ſchon als beſeitigt anſahen. Von Angriffen, wie der maß- und taktloſe des Frankfurter Gymnaſialdirectors T. Mommſen (Preuß. Jahrb. Auguſt 1874) ganz abgeſehen, ſo mehrten ſich in den liberalen Zeitungen des Inlandes die Inſinuationen, die Realſchule I. O. ganz zu beſeitigen, freilich ohne daß ein Erſatz dafür angeboten wurde, wie ihn in gewiſſem Sinne das auf den Berliner Conferenzen verworfene Geſammtgymnaſium hätte liefern können. Die größte Beachtung fand, wie erklärlich und billig, der von Bonitz in der Singakademie zu Berlin gehaltene und im Februarhefte der Preuß. Jahrbücher für 1875

veröffentlichte Vortrag, welcher ohne Rückhalt die Ueberzeugung ausspricht, daß die Realschule I. O. eine verfehlte Organisation sei, und demgemäß neben dem Gymnasium, welches er nur von den später wirklich Studirenden besucht zu sehen wünscht, wohl noch die Realschule ohne Latein, selbstverständlich in nur geringer Zahl, zugiebt, der gesammten übrigen Jugend aber eine höhere Schulbildung über das 16. Jahr hinaus abschneidet, indem er sie auf die Mittelschule hinweist. Eine um so größere Tragweite erhielten die von Bonitz entwickelten Grundsätze durch dessen unmittelbar folgende Berufung zum vortragenden Rath im Unterrichtsministerium. Jeder auf Ueberzeugung ruhenden Ansicht ihre Ehre. Darum erkannten aber auch die Freunde der Realschule I. O. es als Pflicht und Ehrensache, für die hart bedrohte höhere Schule des gebildeten Bürgerstandes einzutreten und vor der raschen Zerstörung einer Schöpfung zu warnen, die sich doch wohl so ganz lebensunfähig nicht erwiesen haben mußte, wie ihre Gegner es behaupten. Ein Kreis rheinischer Directoren bereitete eine Erklärung vor, welche ihre und ihrer Gesinnungsgenossen Urtheil über den Werth der Organisation vom 6. Oct. 1859 aussprechen sollte. Dieselbe wurde der am 31. März 1875 zu Düsseldorf tagenden fünften Jahresversammlung rheinisch-westfälischer Realschulmänner vorgelegt, und es wurde dort die heiße Schlacht geschlagen, in welcher die von Langguth eingereichten Thesen, in des Antragstellers Behinderung durch Gruhl, Finsterbusch, Schacht, Schmeding und Andere verfochten, gegenüber der durch Ostendorf, Kreyssig, Krumme energisch vertretenen Reformpartei von einer ziemlich ansehnlichen Mehrheit angenommen wurden. Wir lassen dieselben hier nochmals folgen, obwohl sie schon in Nr. 5 des vor. Jahrgangs d. Bl. mitgetheilt wurden.

1. Die Realschule I. O. ist in dem durch die Unterrichts- und Prüfungsordnung vom 6. October 1856 ihr verliehenen Charakter ein unentbehrliches, auf gesunder Grundlage ruhendes, der Entwickelung fähiges Glied unseres höheren Schulwesens. Die ihr vorgeworfenen Mängel, soweit dieselben überhaupt vorhanden sind, können durch einen zweckmäßigen Ausbau ihrer grundlegenden, auch heute noch festzuhaltenden Principien gehoben werden, wogegen jede Unterbrechung in der Continuität ihrer Entwickelung der Schule und ihren Schülern Nachtheil bringen muß.

2. Die Realschule I. O. erstrebt eine der gymnasialen gleichwerthige, wissenschaftliche und ethische Bildung, welche zum Studium auf allen höheren Lehranstalten, auch auf den Universitäten befähigt. Sie hat daher mit dem Gymnasium die gemeinsame Aufgabe, die Grundlagen der gesammten höheren Bildung zu geben.

3. Die bisherigen Vorschläge, welche eine Vereinigung des Gymnasiums und der Realschule I. O. in einer Lehranstalt durch gemeinsamen Unterricht bis Prima mit Bifurcation in dieser Klasse erstreben, sind ohne Schädigung bei der Anstalten nicht durchführbar.

4. Es ist wünschenswerth, daß die Realschule I. O. wegen ihres engen Zusammenhanges mit dem Gymnasium im Unterschiede von der Realschule ohne Latein als „Realgymnasium" bezeichnet werde.

5. Das Realgymnasium zerfällt in eine untere Abtheilung mit sechsjährigem Cursus und in eine obere Abtheilung mit dreijährigem Cursus. In dem Lehrplan ist besondere Rücksicht darauf zu nehmen, daß den Schülern, welche nach Absolvirung der unteren Stufe die Schule verlassen, eine möglichst abgeschlossene Bildung gewährt werde.

6. Wie das Gymnasium bedarf auch das Realgymnasium einer festen, einheitlichen Organisation, welche nicht nur die Cursusdauer, sondern auch die Lehrfächer und die auf beiden Stufen (conf. 5) der Anstalt zu erreichenden Ziele feststellt. Nur innerhalb dieser Grenzen ist dem Realgymnasium in Rücksicht auf locale Bedürfnisse ein gewisses Maß von Freiheit zu gestatten.

7. Von den Lehrgegenständen, welche bisher den Lehrplan der Realschule I. O. gebildet haben, ist keiner zu entbehren. Das Realgymnasium hält daher den Unterricht in drei fremden Sprachen fest. Dieser fremdsprachliche Unterricht beginnt in Sexta mit dem Lateinischen; an diesen schließt sich nach passenden Intervallen der Unterricht in dem Französischen und Englischen, und es ist gestattet, der einen oder der anderen Sprache eine größere Berücksichtigung angedeihen zu lassen.

8. Auch für die wenigen Realschulen I. O., denen Schülerzahl oder Geldmittel es gestatten, die oberen Klassen in getrennten Abtheilungen zu unterrichten, ist die Sonderung einer sprachlichen und mathematisch-physikalischen Gruppe in diesen Klassen nicht zu empfehlen.

Der Ausschuß, welchen die Majorität zur Vorbereitung der Versammlung des Jahres 1876 wählte, wurde zugleich auch beauftragt, die gefaßten Beschlüsse nach allen Richtungen hin bekannt zu machen, die Lehrercollegien sämmtlicher Realschulen zur Unterstützung aufzufordern und diese Manifestation sodann, von einer eingehenden Denkschrift begleitet, dem Minister Dr. Falk einzusenden. Die Anzahl der Unterschriften aus Rheinland und Westphalen betrug an 180, die aus sämmtlichen Provinzen des Staates 520, ein Ergebniß von so unerwartetem Belange, daß es auf die fernere Behandlung der Frage unmöglich ohne Einfluß bleiben kann. Der Provinz Sachsen, in welcher eine allgemeine Versammlung von Realschulmännern die Düsseldorfer Thesen mit großer Mehrheit annahm, folgten andere Provinzen mit ähnlichen Beschlüssen; so auch die Provinzen Schlesien und Posen auf einer Versammlung zu Breslau am 9. Oct. 1875.

War nun aber mit dieſer Erklärung für die Realſchule I. O. ein neuer Boden gewonnen, ſo hatten die Unterzeichner, und beſonders die Urheber derſelben, wenn auch mit Bedauern, es doch nicht vermeiden können, damit den Braunſchweiger Beſtrebungen entgegenzutreten und dieſelben auf einen gewiſſen Grad hin zu lähmen. War bisher gegen die Realſchule und ihre Vertreter die Klage erhoben worden, daß es in ihren eignen Kreiſen an Klarheit fehle über die Mittel und die Ziele, ſo trat nun, wo die Klärung vollzogen war, ſtatt deſſen der Vorwurf der Uneinigkeit auf, und es kann hier beſtätigt werden, was Schmeding berichtet, daß am Rhein die Frage eine ſtehende wurde, ob Braunſchweigiſch oder Düſſeldorfiſch.

Tief einſchneidend war der Riß, aber die gemeinſame Grundlage aller Realſchulbeſtrebungen hatte er unberührt gelaſſen, das Verlangen, den Bildungselementen der Neuzeit ihr Recht in der Jugendbildung zu verſchaffen; er war nicht unheilbar. Mit richtigem Takte vertagte daher der geſchäftsführende Ausſchuß der zweiten allgemeinen Realſchulmänner-Verſammlung (Braunſchweig) die dritte Verſammlung vom Herbſt 1875 auf Frühling 1876, und gab dabei die folgende ausdrückliche Erklärung:

„Wir ſtehen, wie in Gera und Braunſchweig, feſt geeint in der Ueberzeugung, daß die pädagogiſche Verwerthung der modernen Bildungselemente für eine ebenſo wiſſenſchaftliche wie praktiſche Heranbildung des höheren Bürgerſtandes eine auf keine Weiſe zu umgehende Nothwendigkeit iſt. Heute wie ſonſt ſehen wir in der deutſchen Realſchule einen im Princip richtig angelegten und der Vervollkommnung zwar bedürftigen, aber auch fähigen Organismus, welcher jenem Zwecke zu dienen geeignet iſt. In Uebereinſtimmung mit der großen Mehrzahl der Collegen an Realſchulen nehmen wir deshalb nach wie vor für das Princip der Realſchule die volle Ebenbürtigkeit mit der claſſiſch-humaniſtiſchen Schultradition in Anſpruch und ſind feſt entſchloſſen, mit der Kraft einer gereiften Ueberzeugung in dieſer Richtung an der Vervollkommnung unſeres höheren Schulweſens weiter zu arbeiten. Dagegen halten wir es für bedenklich, in dieſer Stunde der Ungewißheit und des Schwankens unſere öffentlichen Verhandlungen wieder aufzunehmen; wir müßten fürchten, ſie dadurch der bis jetzt glücklich vermiedenen Gefahr der Wiederholung und vielleicht auch der einer leidenſchaftlichen Erörterung auszuſetzen.“ Mit dieſer Erklärung durften alle Richtungen zufrieden ſein, auch diejenigen, welche ſich des

gleich darauf in demſelben Schreiben über Gebühr verwiſchten Gegenſatzes der Braunſchweiger und Düſſeldorfer Beſchlüſſe wohl bewußt waren. Den Gegenſatz zu beſeitigen, ſtand in Niemandes Gewalt, und ihn ſoweit unſchädlich zu machen, daß auf der gemeinſamen Grundlage weiter gearbeitet werden konnte, war eine Aufgabe, welcher ſich unmittelbar weder die Braunſchweiger noch die Düſſeldorfer unterziehen durften. Und doch mußte ſchon vor den beiderſeitigen Frühlingsverſammlungen der feſte Boden gewonnen werden, wenn nicht jede von beiden in Gefahr gerathen ſollte, nur von Parteigenoſſen beſucht zu werden und durch neue Beſchlüſſe zu noch weiterer Trennung zu führen.

So entſtand der Gedanke, einen Verein zu gründen, der auf dem Programm, welches vordem das gemeinſame und befriedigende geweſen, alle Freunde der Realſchule zu einmüthigem Zuſammenwirken verbinden ſollte. Kein Zurückweichen von perſönlichen Ueberzeugungen, wie ſie auch bei gleichen Intereſſen in verſchieden gearteten Charakteren unter verſchiedenartigen Erfahrungen ſich verſchieden zu geſtalten pflegen, kein Verlaſſen der bisher eingenommenen Stellung zur Sache durfte durch den Verein geboten werden; ſeine Aufgabe mußte ſein, das über ſolchen Verſchiedenheiten ſtehende Gemeinſame einträchtig zu vertreten und allmälig auf dem Wege der beſonnenen Prüfung und Verhandlung die Ausgleichung der Meinungsverſchiedenheiten herbeizuführen. Dieſe Hoffnung aufgeben, hieß die ganze Sache aufgeben.

Die Schwierigkeit freilich, ſchon jetzt die ſo abweichenden Strömungen zu vereinigen, verhehlte ſich Niemand. Zuerſt wurde die Frage in wiederholten Sitzungen eines engeren Verbandes niederrheiniſcher Realſchul-Collegien zur Beſprechung gebracht, welcher auch zu den Düſſeldorfer Theſen die erſte Anregung gegeben hatte, Mülheim a. d. Ruhr, Ruhrort, Duisburg, Oberhauſen. In einer Verſammlung zu Duisburg am 24. Nov., zu welcher auch Schauenburg aus Crefeld eingeladen worden, wurde durch Steinbart aus Duisburg vorgetragen, daß der ungünſtigen Zeitlage gegenüber es nöthig ſcheine, darzuthun, daß die Realſchule von ihren bisherigen Vertretern dauernd aufrecht gehalten werde. Der Gedanke einer Einigung durch Gründung eines Vereins fand Beifall; doch wurde es für ſchwierig erkannt, auf Grund der Düſſeldorfer Theſen dieſelbe herbeizuführen, und für höchſt bedenklich, zu viel von denſelben zu opfern. So kam es, daß ſchon in der nächſten Verſammlung, 27. Nov. zu Ruhrort, die Mehrheit die Grün-

dung des Vereins ihrerseits ablehnte und die Angelegenheit dem Ausschusse der rheinisch-westfälischen Jahresversammlung zur Erwägung anheim zu geben beschloß.

Inzwischen durfte auch der genannte Ausschuß seinerseits diese Aufgabe nicht wohl in seine Hand nehmen. Seine Mitglieder gleichviel, ob sie die Einigung für möglich hielten oder nicht, fühlten sich als Vertreter der einen von zwei streitenden Parteien nicht in der Lage, als Collegium mit jener Anregung hervorzutreten, während dem Einzelnen seine Freiheit ungeschmälert bleiben mußte.

Vor das richtige Forum gelangte die Frage auf einer unmittelbar darauf am 28. Nov. zu Köln versammelten Conferenz, zu welcher die Directoren sämmtlicher vollberechtigten rheinischen Reallehranstalten zusammentraten. Schon eine frühere ähnliche Conferenz vom 13. Nov. hatte die Frage für wichtig erkannt. Jetzt wurde einstimmig beschlossen:

1. Die Gründung eines allgemeinen preußischen Realschulmännervereins ist wünschenswerth.

2. Der Zweck des Vereins ist Förderung des Realschulwesens, namentlich der Realschule I. O., im Anschluß an die Beschlüsse der Versammlungen zu Düsseldorf und Breslau.

Die Grundzüge für das Statut des zu gründenden Vereins wurden formulirt, um einer demnächstigen Versammlung, zu welcher auch gewählte Vertreter der Lehrercollegien zugezogen werden sollten, zur Genehmigung vorgelegt zu werden.

Auf dieser Versammlung, welche am 12. Dez. zu Köln stattfand, waren 13 Lehrercollegien vertreten. Es wurde, im Hinblick auf die der Realschule von außen durch die ungünstige politische Strömung, von innen durch die obwaltenden Mißverständnisse bereiteten Gefahren, einstimmig beschlossen, daß die Gründung eines Vereins zur Wahrung der bedrohten Interessen wünschenswerth sei. Daß er, um sich zu der legislatorischen Entwickelung in Preußen in nähere Beziehung setzen zu können, ein Verein preußischer Realschulmänner sein müsse, wurde fast einstimmig erklärt, dabei aber die Frage offen gelassen, in welcher Weise auch die wünschenswerthe Verbindung mit den Realschulmännern der übrigen deutschen Länder aufrecht erhalten werden könne. Hiernach wurde die sofortige Gründung des Vereins mit großer Majorität beschlossen, und es erfolgte sodann die Constituirung durch die Wahl eines vorläufigen Ausschusses und die Annahme des nachfolgenden Statuts.

Statut des Realschullehrer-Vereins.

§. 1.

Der Verein hat den Zweck, die Lehrer der preußischen Realschulen zu einem gemeinschaftlichen Zusammengehen im Interesse der Realschule zu vereinigen und das gesammte Realschulwesen nach Kräften zu fördern. In Bezug auf die Realschule I. O. bekennen sich die Mitglieder des Vereins zu den Sätzen:

a. Die Realschule I. O. ist in dem durch die U. u. P. O. v. 6. Oct. 1859 ihr verliehenen Character ein unentbehrliches, auf gesunder Grundlage ruhendes, der Entwicklung fähiges Glied unseres höheren Schulwesens; von den Lehrgegenständen, welche bisher den Lehrplan der Realschule I. O. gebildet haben, ist keiner zu entbehren; sie hält daher den Unterricht in 3 fremden Sprachen fest, namentlich bleiben auch im Lateinischen die Anforderungen an die Abiturienten dieselben.

b. Die Realschule I. O. erstrebt eine der gymnasialen gleichwerthige wissenschaftliche und ethische Bildung, daher ihren Abiturienten die gleiche Berechtigung wie den Gymnasial-Abiturienten gebührt.

§. 2.

In den Verein wird als Mitglied jeder an einer preußischen Realschule I. O., Realschule II. O. oder höheren Bürgerschule wirkende Lehrer aufgenommen, der sich zu einem Beitrage von $^1/_3$ Procent seines Amts-Einkommens verpflichtet.

Der Verein sucht Anschluß an ähnliche Vereine in anderen deutschen Staaten; aus solchen deutschen Staaten, in denen sich ein selbständiger Verein nicht bilden kann, nimmt der Verein direkt Mitglieder auf.

Auch Freunde des Realschulwesens, welche nicht selbst Schulmänner sind, können dem Verein als Mitglieder angehören.

§. 3.

Der Verein hält jährlich eine ordentliche Generalversammlung und nach Ermessen des Vorstandes in dringenden Fällen außerordentliche Generalversammlungen ab. In den ordentlichen Generalversammlungen, für welche eine besondere Geschäfts-Ordnung noch festzustellen ist, wird das Geschäftliche des Vereins behandelt; im Besonderen sind die Ersatzwahlen für die ausscheidenden Mitgliedern des Vorstandes vorzunehmen, findet die Rechnungslegung statt, und ist der nächste Versammlungsort zu bestimmen.

§. 4.

Der Verein kann nach localen Abzweigungen Sectionen bilden. Jede Section von 30—50 Mitgliedern hat das Recht, in den Vorstand ein Mitglied zu deputiren; größere Sectionen deren so viele, als ihre Mitgliederzahl 50 enthält. In besonderen Fällen kann von dem Vorstande auch einer Section von weniger als 30 Mitgliedern das Recht, in den Vorstand ein Mitglied zu deputiren, gegeben werden.

Die einzelnen Sectionen haben in ihrer Organisation, soweit dieselbe nicht die Unterordnung unter den Hauptverein berührt, volle Freiheit.

§. 5.

Der Verein wird von einem Vorstande verwaltet.

Der Vorstand wird gebildet:

a. aus 6 von der Generalversammlung auf 2 Jahre zu wählenden Mitgliedern, von denen je 3 in einem Jahre ausscheiden. Wiederwahl ist gestattet; den ersten Turnus des Ausscheidens bestimmt das Loos.

b. aus den Delegirten der Sectionen.

Der Vorstand bestimmt seine Geschäftsordnung.

Der Vorstand versammelt sich nach Bedürfniß; die durch Reisen ꝛc. entstehenden Kosten werden von der Vereinskasse getragen.

Der Vorstand verwaltet die Gelder des Vereins; über diese Verwaltung legt er bei der Generalversammlung Rechnung.

§. 6.

Abänderungen dieser Statuten können bei der ersten Generalversammlung von der Majorität, bei späteren Generalversammlungen nur von mindestens $^2/_3$ der anwesenden Mitglieder beschlossen werden.

Uebergangs-Bestimmung.

Bis zur ersten Generalversammlung führt der in Köln am 12. Dez. 1875 von der constituirenden Versammlung gewählte Ausschuß die Geschäfte.

Köln, den 12. Dez. 1875.

Der bis zur ersten General-Versammlung die Geschäfte leitende Ausschuß:

Dr. Cramer,
Dir. d. Realsch. I. O. zu Mülheim a. R.

Dr. Evers,
Oberl. a. d. Realsch. I. O. zu Crefeld.

Dr. Krumme,
Dir d. Realsch. zu Remscheid.

Dr. Schacht,
Dir. d. Realsch. I. O. zu Elberfeld.

Dr. Schauenburg,
Dir. d. Realsch. I. O. zu Crefeld.

Prof. Dr. Schmeding,
Oberl. a. d. Realsch. I. O. zu Duisburg.

Dr. Steinbart,
Dir. d. Realschule I. O. zu Duisburg.

Dieses Statut, welches bis zur ersten General-Versammlung nur als ein vorläufiges angesehen werden kann, wurde den Lehrercollegien sämmtlicher preußischer Realschulen zugesandt, und zwar, um die ernsten, jeder Agitation abholden Zwecke des Vereins außer Zweifel zu stellen, mit folgendem Begleitschreiben:

Geehrte Herren Collegen!

Von der Ueberzeugung geleitet, daß Einigkeit stark macht, Zwiespalt aber auch Starkes zerstört, hat eine am 12. Dezember d. J. zu Köln zusammengetretene Conferenz von Dirigenten und gewählten Vertretern rheinischer Reallehranstalten den Beschluß gefaßt, durch Gründung eines Realschullehrer-Vereins, welcher die in den letzten Jahren so vielfach bedrohten Interessen des Realschulwesens möglichst vertrete, dem Bewußtsein innerer Einheit in der Verfolgung dieses Zieles einen offenen und lauten Ausdruck zu geben.

Die Reallehranstalten, meist Schöpfungen der letzten Jahrzehnte, und von den Städten unter starker organisatorischer Mitwirkung des Staates ins Leben gerufen, bezweckten zwar zunächst die wissenschaftliche Hebung des deutschen Bürgerthums, doch baute die Realschule sich bald aus zu einer Pflegestätte moderner Wissenschaft und einer nicht sowohl durch die Mannigfaltigkeit des Lehrstoffes, als vielmehr durch die allseitige Anregung der jugendlichen Kräfte höchst werthvollen Geistesbildung. Das gleichzeitige Bemühen ihrer natürlichsten Vertreter aber, ihrer Lehrer und Leiter, einerseits die Organisation der Realschule zu immer größerer innerer Gediegenheit zu fördern, andererseits durch beharrliches Hinwirken auf Erweiterung ihrer Berechtigungen, und damit auch ihres Wirkungskreises, die ihr zu Grunde liegende Idee zur Ausführung zu bringen, hat ihren Gegnern die willkommene Waffe in die Hand gegeben, die nach Entfaltung ringende Schulform als innerlich unfertig, unklar und zerspalten darzustellen. So wurde der Realschule in weiten und höchst einflußreichen Kreisen unseres Volkes Ansehen, Vertrauen und Schutz geraubt.

Der neugegründete Realschullehrerverein, welcher sich hoffentlich binnen wenigen Wochen über alle Provinzen unseres Staates ausbreiten wird, hat es deshalb als seine Pflicht erkannt, solche reformatorische Bestrebungen, welche die jetzt bestehende gesetzliche Organisation wesentlich abändern könnten, in den Hintergrund treten zu lassen, um zunächst, und zwar im Anschluß an §. 1 der Statuten, den gesicherten Boden zu gewinnen, welchen die Realschule, auf ihre bisherigen Erfolge gestützt, beanspruchen darf. Ohne also späteren Reformen, wie sie die Zeit für alle höheren Schulen unabweislich herbeiführt, den Weg zu verlegen, wollen die Mitglieder des Vereins zuvörderst bekunden, daß sie in den Hauptsätzen ihres Programms einig sind.

Sodann aber wollen sie durch ehrlichen Kampf, auf dem Wege wissenschaftlicher und ruhiger Erörterung, ihrer Sache förderlich sein, die, wenn sie die rechte ist, siegen wird, die aber, so lange wir für sie einzustehen vermögen, nicht als Opfer vorgefaßter Meinungen und begünstigter Parteibestrebungen unbeschützt untergehen soll. Der Verein will also, weit entfernt von unlauterer Agitation, die Möglichkeit schaffen, daß solche prüfende Erörterung von berufener und durch praktische Erfahrung befähigter Seite geführt, daß gemeinsamen Ueberzeugungen Ausdruck gegeben und beweisenden Thatsachen Gehör geschafft werde

Demnach bittet der unterzeichnete von den Vertretern der überwiegenden Mehrzahl der Rheinischen Lehranstalten zu diesem Zwecke gewählte Ausschuß, unter Beifügung der einstweilen festgestellten Statuten, die sämmtlichen Mitarbeiter am gemeinsamen Werke um ihren Beitritt zu dem Vereine.

Wir ersuchen Sie zugleich, ein Exemplar der Statuten, mit der Namensunterschrift der dem Verein beitretenden Collegen versehen, baldigst an Prof. Dr. Schmeding in Duisburg (in den Ferien an Dir. Dr. Steinbart daselbst) gelangen zu lassen.

Düsseldorf, den 15. December 1875.

Der bis zur ersten Generalversammlung die Geschäfte leitende Ausschuß des Realschullehrervereins.

Dr. Cramer. Dr. Evers. Dr. Krumme. Dr. Schacht.
Dr. Schauenburg. Dr. Schmeding. Dr. Steinbart.

Unter den Unterzeichnern finden wir die Namen verschiedener Ausschußmitglieder für die Düsseldorfer Versammlung (Evers, Schauenburg) neben dem eines Vertreters der Braunschweiger allgemeinen Versammlung (Krumme). Die Mehrheit jenes Ausschusses erfaßte mit Lebhaftigkeit die dargebotene Gelegenheit, über der leider unvermeidlich gewordenen Düsseldorfer Erklärung und der durch diese geschaffenen Trennung eine neue Grundlage der Einigung zu schaffen, während leider die Minderheit, Gruhl-Mülheim und Loth-Ruhrort, sich von den Verhandlungen seitdem fernhielten. Ihr Ausscheiden aus einem Verbande, an dessen Bestrebungen sie bisher einen so ehrenvollen Antheil genommen, wird hoffentlich nur ein zeitweiliges sein. Denn die Auffassung, als verbiete ihnen das feste Verharren bei den Düsseldorfer Beschlüssen jede Hinwirkung auf eine Einigung im Sinne des Vereins, muß doch auf die Dauer der Ueberzeugung weichen, daß jene Erklärung unangetastet bleibt und ihre Tragweite nicht verliert weder nach außen noch nach innen, auch wenn sie nicht dauernde Spaltung zur Folge hat.

Die Zahl der Mitglieder war nach den ersten Wochen schon auf 114 gestiegen. Indessen hatte auch der Braunschweiger Ausschuß sich veranlaßt gesehen, zu dem neuen Vereine Stellung zu nehmen. Zu einer Vorberathung für die nächste allgemeine Versammlung hatte er bereits Vertrauensmänner aus verschiedenen Provinzen eingeladen, und forderte nun, von der Gründung des Vereins in Kenntniß gesetzt, auch dessen gesammten Vorstand zur Theilnahme an seinen Berathungen auf. So trat am 29. Dec. zu Cassel eine Conferenz zusammen, in welcher wohl die sämmtlichen hervortretendsten Richtungen des deutschen Realschulwesens vertreten waren. Sogleich trat in der erfreulichsten Weise zu Tage, daß alle Versammelten nicht bloß in der Hingebung an die gute Sache, sondern auch in dem Wunsche nach einmüthigem Zusammengehen verbunden waren.

Die Frage, mit welchen Mitteln und auf welchem Wege dieser Wunsch sich verwirklichen lasse, führte zu einer allseitigen Beleuchtung der Lage, welche zwar als eine bedrängte, aber nicht als eine bedenklich gefährdete erschien, sofern sich die Gesammtheit der Realschulmänner des Wesentlichen und Gemeinsamen in ihren Bestrebungen bewußt bleibe. Zwei Fragen bildeten die Tagesordnung:

1. Ist auf Grund des Kölner Statuts eine Vereinigung zu suchen?
2. Welche Form muß diese Vereinigung haben?

Nach eingehender Erörterung einigten sich die Mitglieder des

Braunschweiger Ausschusses zu der folgenden von Kreyssig-Frankfurt vorgeschlagenen Erklärung, welcher alle Versammelten beitraten.

Offene Erklärung zur Realschulfrage.

Am 29. December d. J. versammelten sich in Cassel in Folge einer von dem Vorsitzenden des in Braunschweig gewählten Ausschusses der deutschen Realschulmänner erlassenen Einladung:

1. Die Mitglieder des Braunschweiger Ausschusses:
   Director Dr. Friedländer — Hamburg,
   „ Giesel — Leipzig,
   „ Kreyssig — Frankfurt a. M.,
   „ Dr. Krumme — Remscheid,
   Prorector Dr. Strack — Berlin;
2. Die Ausschuß-Mitglieder des zu Köln am 12. December d. J. gegründeten Realschullehrer-Vereins:
   Oberlehrer Dr. Evers — Crefeld,
   Director Dr. Schacht — Elberfeld,
   „ Dr. Schauenburg — Crefeld,
   Professor Dr. Schmeding — Duisburg,
   Director Dr. Steinbart — Duisburg;
   (Dir. Dr. Krumme gehört beiden Ausschüssen an; Oberlehrer Dr. Evers und Director Dr. Schauenburg sind auch im Düsseldorfer Ausschuß; Director Dr. Cramer — Mülheim a. Rh. hatte sein Ausbleiben entschuldigt.)
3. Zwei Mitglieder der Schlesisch-Posen'schen Realschulmänner-Versammlung:
   Dr. Nordtmeyer — Breslau,
   Director Dr. Weck — Rawitsch und
4. Aus Hessen-Nassau: Director Dr. Preime — Cassel.

Zweck der Versammlung war eine Einigung über gemeinsames Eintreten für die Förderung des Realschulwesens, speciell unter Stellungnahme zu den Grundsätzen und Zwecken des in Köln gegründeten Vereins und gleichzeitig zu den Beschlüssen der Realschulmännerversammlungen zu Braunschweig im October 1874 und in Breslau am 9. October 1875.

Nachdem die Sachlage von den verschiedensten Seiten her in ebenso eingehender wie einmüthiger Weise erörtert war, einigten die Anwesenden sich in folgender Weise:

a. Die Mitglieder des Braunschweiger Ausschusses gaben die nachstehende Erklärung ab:
   1. Die von der Realschulmänner-Versammlung in Braunschweig verhandelten und von der Majorität derselben genehmigten Reformvorschläge sind so verstanden worden, als beabsichtige jene Majorität eine Erschütterung der Realschule I. Ordnung in ihren Grundlagen und nehme die Gleichberechtigung mit dem Gymnasium nur für eine erst zu findende Realschule der Zukunft in Anspruch. Diese Auffassung wird von den Mitgliedern des in Braunschweig gewählten Ausschusses als eine ihren

Ueberzeugungen und Ansichten nicht entsprechende bezeichnet. Vielmehr sprechen sie ihre vollständige und ausdrückliche Zustimmung aus zu dem Satze des in Köln gegründeten Realschullehrer Vereins, welcher die Realschule I. Ordnung für ein unentbehrliches auf gesunder Grundlage ruhendes, der Entwickelung fähiges Glied unseres höheren Schulwesens erklärt und für sie gleiche Berechtigung mit dem Gymnasium beansprucht.

2. Die oben erwähnte Entwicklung wird bis zur Erreichung der Gleichberechtigung zweckmäßig aus dem Stadium der öffentlichen theoretischen Verhandlung in das der praktischen Versuche überzuleiten sein. Diese Versuche aber werden, wo sie ausführbar sind, als nützlich und wünschenswerth anerkannt.

b. Diese Erklärung wurde von allen Anwesenden als eine vollkommen genügende Grundlage für ein weiteres, gemeinsames Vorgehen einstimmig anerkannt, und gleichzeitig wurde beschlossen, im Sinne derselben sowie unter Hinweis auf den Vorbehalt des Paragraph 6 des Kölner Statuts nach besten Kräften für Anschluß an den in Köln gegründeten Verein zu wirken.

Im Sinne obiger Beschlüsse wenden wir uns vertrauungsvoll an unsere Berufsgenossen mit der Bitte um ihre Unterstützung bei dem jetzt möglichst energisch zu fördernden gemeinsamen Werke. Sollte gesagt werden dürfen, daß die in den Tagen der Anfechtung so fröhlich gewachsene Sache der Realschule in den Tagen des Ruhms und der Erfolge unsres Vaterlandes ein Opfer von Mißverständnissen wurde? — Wir hoffen ein Besseres! Ein Besseres von den erleuchteten Leitern der deutschen Unterrichtsverwaltungen! Ein Besseres von den Hütern der deutschen Wissenschaft! Ein Besseres vor Allem von den zunächst zum Eintreten berufenen Mitarbeitern. — Werthe Berufsgenossen! Lehrer und Leiter der deutschen Realschulen! Seien wir einig im Geist, in der Liebe, dann wird auch die Kraft nicht fehlen! Schaaren wir uns zusammen! Harren wir aus in Geduld! Versäumen wir keine Gelegenheit!

In Kurzem wird unsere Einladung zur Fortsetzung der gemeinsamen Arbeit den Fach- und Gesinnungsgenossen zugehen. Möge sie in allen betheiligten Kreisen freundlichem, collegialischem Eifer begegnen!

Cassel, am 29. December 1875.

Evers. Friedländer. Giesel. Kreyssig. Krumme. Nordtmeyer. Preime. Schacht. Schauenburg. Schmeding. Steinbart. Strack. Weck.

Diese Erklärung ist seitdem allen Realschulen zugeschickt worden. Ferner wurde von Friedländer-Hamburg beantragt und einstimmig beschlossen, die allgemeine Realschulmännerversammlung und die erste Generalversammlung des Vereins an zwei aufeinander folgenden Tagen an einem und demselben Orte abzuhalten, damit jene die Ueberleitung ihrer Mitglieder in diese bewirken könne. Als Ort der Ver-

ſammlung wurde Caſſel gewählt und die Zeit auf den 18. und 19. April feſtgeſetzt.

Dem entſprechend iſt in den letzten Tagen des Februar die Einladung zu der ſechsten rheiniſch-weſtfäliſchen Jahresverſammlung in Düſſeldorf auf den 12. April erfolgt, und es iſt ſomit dieſer Verſammlung in die Hand gegeben, in gleicher Weiſe, wie überhaupt bisher die weſtlichen Provinzen auf dem Gebiete des Realſchulweſens eine hervorragende Regſamkeit bewieſen haben, ſo auch jetzt für die Verwirklichung der alle Genoſſen ehrenden Zwecke des Vereins mit anregendem Beiſpiele voranzugehen. Manche wichtige Aufgaben ſind der gemeinſamen Thätigkeit vorbehalten, Ermittlungen hinſichtlich der bis jetzt erreichten Erfolge des Realſchul-Unterrichts, Klärung der öffentlichen Meinung durch Beleuchtung ſtreitiger Punkte, allgemeine und provinzielle Verſammlungen zu gegenſeitigem Meinungsaustauſch und allſeitiger Belehrung, und vor Allem die wichtigſte Kundmachung, welche der Verein eben durch ſein Beſtehen giebt: daß die Realſchule, weit entfernt, von ihren Anhängern verlaſſen zu ſein, vielmehr im Sturme verſtärkt in größerer Kraft als je daſteht.

Möge ſich die ihrem Principe inne wohnende Kraft von Jahr zu Jahr mehr zum Segen des Vaterlandes bewähren! Möge dem Vereine der ſchöne Erfolg beſchieden ſein, dieſe Kraft bewahrt, gepflegt und zum Gedeihen der gemeinſamen Sache verwendet zu haben!

Schauenburg.

Ueber Beobachtungen und Aufgaben zum Unterricht in der aſtronomiſchen Geographie.

Im erſten Heft des Jahrgangs 1874 des Pädagogiſchen Archivs, S. 20 hat Schreiber dieſes die Anſicht ausgeſprochen, daß der ſyſtematiſche Unterricht in der aſtronomiſchen Geographie nicht auf die oberſte Stufe, bezw. den phyſikaliſchen Curſus der Prima, beſchränkt werden dürfe, ſondern zugleich mit dem der topographiſchen und politiſchen Geographie von Sexta an durch alle Klaſſen in aufſteigenden concentriſchen Curſen zu ertheilen ſei. Die Begründung dieſer Anſicht ſtützte ſich vornehmlich darauf, daß die aſtronomiſche Geographie als eine Erfahrungswiſſenſchaft zu ihrem Verſtändniß Beobachtungen vorausſetzt.

„Dieſe Beobachtungen, welche der Schüler, wenn ihm die Sache klar werden ſoll, ſelbſt anzuſtellen hat, müſſen ſich naturgemäß über einen größeren Zeitraum erſtrecken; die Erſcheinungen des Jahreslaufs z. B. erfordern ſelbſtverſtändlich mindeſtens die Beobachtungen eines Jahres. Während ferner der Primaner ſich oft nur ungern dazu verſtehen wird, alle jene fortlaufenden kleinen Beobachtungen und Aufzeichnungen zu machen, welche zu Reſultaten führen, die er vielleicht in dem raſcher fortſchreitenden Unterricht ſchon anticipirt hat und daher auf kürzerem Wege zu verſtehen glaubt, wird ſchon der Sextaner mit Vergnügen und mit Nutzen für die Ausbildung ſeiner Beobachtungsgabe das Jahr hindurch die wechſelnde Länge des Mittagsſchattens eines an beſtimmtem Orte aufgeſtellten Stabes beobachten, über die Eintrittsſtunde der Dunkelheit am Abend, über die Phaſen und Aufgangszeiten des Mondes Buch führen, u. dgl. m. Auf ſolche Beobachtungen muß ſich der Unterricht ſtützen können, ſoll nicht der Mangel an der nöthigen Anſchauung und dem räumlichen Vorſtellungsvermögen das Verſtändniß erſchweren und die Erfolge des Unterrichts gefährden.“

Die gebräuchlichen geographiſchen Lehrbücher, ſoweit ſie mir näher bekannt geworden ſind, geben aber zu einem derartigen Unterricht nicht die erforderlichen Anhaltspunkte. Was ſie für den Anfänger bieten, beſchränkt ſich meiſt auf mehr oder minder dogmatiſche Angaben über die Kugelgeſtalt, das Gradnetz und die Bewegungen der Erde, die Eintheilung des Jahres u. dgl. m., welche auf dieſer Stufe wohl häufig nur äußerlich angelernt werden. Einer Aufforderung der geehrten Redaction dieſer Zeitſchrift folgend, habe ich deßhalb im Nachſtehenden einige Aufgaben und Anleitungen für einen Unterricht der gedachten Art zuſammengeſtellt. Es liegt nicht die Abſicht vor, mit denſelben etwas Vollſtändiges und Endgültiges zu geben; ſie ſollen nur eine vorläufige Zuſammenſtellung von Material, eine Vorarbeit für etwaige weitergehende Ausführungen des angeregten Gedankens ſein und zur Vervollſtändigung und Fortbildung, bzw. Verbeſſerung von anderer Seite her einladen.

Die Anzahl der anzuſtellenden Beobachtungen iſt, der Beſchränktheit der äußeren Hülfsmittel und dem geiſtigen Standpunkt der Schüler entſprechend, eine verhältnißmäßig geringe, die Art ihrer Ausführung ſehr fern von aſtronomiſcher Genauigkeit. Man wolle deßhalb den Werth derſelben nicht gering ſchätzen; ſie bilden das Fundament

des Gebäudes, welches zunächst auf den einzelnen Unterrichtsstufen durch Fragen und Aufgaben weiter auszubauen ist, und seine eigentliche Verwerthung und verhältnißmäßige Vollendung erst auf der obersten Stufe finden kann.

Die Ausführung des im Nachstehenden versuchten Unterrichtsplans für den einzelnen Fall wird sich vielfach nach der besonderen Lokalität der Schule und den sonstigen Verhältnissen der betreffenden Unterrichtsanstalt zu richten haben. Zu dieser Schwierigkeit, welche eine allgemein brauchbare Fassung der Fragen und Aufgaben häufig unmöglich machte, gesellte sich die andere, daß die Anstellung der Beobachtungen von der Gunst oder Ungunst der Witterung, von der Jahreszeit und anderen äußeren Umständen abhängig ist. Auch deßhalb konnte nicht beabsichtigt werden, die nachstehenden Aufgaben zum unmittelbaren, unveränderten Gebrauch im Unterricht zu bieten, vielmehr ist es nothwendig, daß der einzelne Lehrer den Stoff selbstständig zu ordnen und den richtigen Moment für die Anstellung dieser oder jener Beobachtung zu ergreifen wisse. Die Ausführung im Allgemeinen denke ich mir so, daß das ganze Jahr hindurch je nach Gelegenheit einzelne der geographischen Lehrstunden auf das vorliegende Feld verwendet und auch daneben ein kleiner Theil der Zeit am Anfang oder Schluß der übrigen Stunden zur Vorbereitung oder Fortsetzung und Controlle der fortlaufenden Beobachtungen möglichst gleichmäßig benutzt werde. Für die außerhalb der Schulstunden fallenden Beobachtungen wird der Lehrer in einzelnen Fällen die Schüler in ihren freien Stunden um sich versammeln oder auch Zwischenpausen benutzen müssen; vor Allem aber sind die Schüler zu freier Thätigkeit in selbständigen Beobachtungen, z. B. auch auf Spaziergängen, anzuleiten. Ueber diese eigenen Beobachtungen, welche als Aufgaben benutzt werden können, ist dann in den Unterrichtsstunden Bericht zu erstatten. Zur Fixirung der wahrgenommenen Erscheinungen, welche ihre Erklärung und Zusammenstellung mit anderen erst später erhalten können, wird eine Art Tagebuch vom Lehrer oder einzelnen Schülern geführt.

---

§. 1. Der Unterricht beginnt mit den Begriffen Horizont, horizontal, vertikal, Zenith ꝛc. Mit Hülfe eines leicht zu beschaffenden Lothes und einer Setzwage können die folgenden Aufgaben behan-

delt werden. Ist die Anstalt im Besitz einer Libelle, so kann auch diese kurz erklärt und dann benutzt werden.

1. Beschreibung eines Lothes (Senkblei). Welche Richtung nimmt dasselbe an? Vergleichung mit derjenigen eines fallenden Steines.

2. Prüfung, ob gegebene Linien (Kanten der Zimmerwände, des Katheders u. dgl.) vertikal sind.

3. Ebenso für gegebene Flächen. Eine Ebene ist vertikal, wenn eine Linie in derselben vertikal ist.

4. Eine Stange (z. B. auf dem Turnplatz) mittelst des Lothes vertikal zu stellen.

5. Anwendung des Lothes zur Messung von Höhen oder Tiefen.

6. Beschreibung einer Setzwage — oder einer Libelle.

7. Prüfung, ob gegebene Linien horizontal sind.

8. Ebenso für Flächen mittelst zweier, am besten zu einander senkrechter Linien.

9. Horizontalstellung geneigter Flächen. — Einzelne physikalische Apparate, welche mit drei Stellschrauben versehen sind, können hierbei verwendet werden.

10. Erklärung der Ausdrücke wagerecht und wasserrecht im Anschluß an geeignete Beobachtungen, z. B. eines mit Wasser theilweise gefüllten und auf eine schiefe Ebene gestellten Glases, zweier communicirender Röhren u. dgl. m.

11. Beobachtung (etwa auf dem nächsten Spaziergang) der scheinbaren Gestalt der Erdoberfläche von einem freien Standpunkt aus. Wo ist der Mittelpunkt des Gesichtskreises?

Anmerkung. Die einzelnen Beobachtungen und Uebungen können nach Bedarf mannichfaltig abgeändert und vermehrt werden, z. B. einen Bindfaden vom Fenster zum Katheder genau horizontal zu spannen; eine Karte, ein Bild oder dgl. an der Wand so aufzuhängen, daß zwei Seitenränder möglichst genau horizontal, bezw. vertikal sind, u. s. w.

In einem späteren Cursus kann bei der Wiederholung ferner gezeigt werden:

12. Die Prüfung der Richtigkeit einer Setzwage oder Libelle durch Umwenden.

13. Die Canalwage. Beschreibung und Anwendung derselben und praktische Ausführung einer kleinen Nivellirung.

Hierher gehört ferner der Begriff der schiefen Richtungen und ihrer Neigungswinkel gegen den Horizont, sowie der des Sehwinkels. Dieselben können durch Fragen und Uebungen nach Art der folgenden eingeführt werden:

Ist die Linie von deinem Auge nach der Spitze des Kirchthurms horizontal? Strecke einen Arm oder Stab nach dem Augenmaß horizontal in der Richtung nach dem Thurme aus! Drehe dann denselben nach oben bis er etwa die Richtung nach der Spitze hat! Mache die entsprechende Bewegung bis zur Höhe des Kirchdachs! Welche dieser beiden schrägen Richtungen hat also die kleinere Neigung gegen den Horizont?

Bei diesen und ähnlichen Uebungen, welche bis zu Messungen von Höhenwinkeln mit Hülfe eines Fernrohrs und Höhenkreises oder anderweitigen geeigneten Vorrichtungen ausgedehnt werden können, wird ein Anschluß an den propädeutischen oder auch den wissenschaftlichen Unterricht in der Geometrie in Quarta oder Tertia leicht zu finden sein. Mit Hülfe gemessener Höhenwinkel verschiedener Gegenstände der Umgebung oder von Sehwinkeln lassen sich zahlreiche und mannigfaltige geometrische Uebungen anstellen und zur Belebung des gleichzeitigen mathematischen Unterrichts in diesem verwerthen.

Im folgenden Cursus kann die Frage nach der Ursache der vertikalen Richtung fallender Körper und der horizontalen Lage des Wasserspiegels angeschlossen werden. Die Vergleichung der Richtungen der Vertikalen verschiedener Orte, ihr Durchschnitt im Mittelpunkt der als Kugel betrachteten Erde, die durch seitliche Massen bewirkte Ablenkung des Lothes von der Vertikalen, welche auf eine Bestimmung der Masse der Erde führte, gehören ebenfalls dem späteren Ausbau dieses Paragraphen an.

Zur Messung von Höhenwinkeln und daran sich anschließende mathematische Uebungen durch Construction oder durch Rechnung in den oberen Classen kann, in Ermangelung eines genaueren Instruments, der billige und handliche Ingenieur-Meßknecht von Preßler benutzt werden.

§. 2. Die nächste Beobachtung, welche schon im ersten Cursus gemacht werden muß, ist die der scheinbaren täglichen Bewegung der Gestirne. Zu diesem Zweck ist es nothwendig, daß die Schüler schon vorher in geeigneten Abendstunden einige bestimmte Fixsterne und Sternbilder kennen gelernt haben. Für den ersten Cursus genügt eine geringe

Anzahl, und man wird hier vorzugsweise Circumpolarsterne wählen. Der große Bär bildet den herkömmlichen und besten Anfang; ihm schließt sich zunächst leicht der kleine Bär mit dem Polarstern an. Von diesen beiden Sternbildern aus geht man mit Hilfe von Alignement zu andern über und man kann auf diese Weise auch Aufgaben stellen, die von den Schülern durch Beobachtung am Abendhimmel selbständig gelöst werden. Beispiele hierzu sind:

1. Auf welchen Stern (welches Sternbild) führt eine gerade Linie (richtiger ein größter Kreis) von δ im großen Bären (dem der Deichsel zunächst stehenden Radstern des „Wagens") über den Polarstern, wenn sie um ihre eigene Länge verlängert wird? Es ist α Cassiopeae. Oder: Welcher Stern steht in der Mitte der Linie zwischen dem großen Bären und der Cassiopeia?

2. Welche Figur bilden die fünf hellsten Sterne der Cassiopeia mit einander? Mit welchem Buchstaben läßt sich dieselbe vergleichen? Zeichne eine ähnliche Figur.

3. Errichtet man auf der Linie vom Polarstern bis α Cassiopeia ein gleichseitiges Dreieck, so ist die Spitze desselben — α im Fuhrmann oder die Capella.

4. Die Linie von γ durch δ im großen Bären führt auf einen Stern erster Größe, Wega oder α der Leyer.

5. Eine Linie durch α und β der Cassiopeia, nahezu viermal so lang, führt auf α im Cepheus.

6. Eine Linie durch den Polarstern und β Cassiopeia geht, noch einmal so weit verlängert, durch α Andromeda.

7. Eine Linie durch α Cepheus und ε Cassiopeia geht durch vier hellere Sterne des Perseus.

8. ε Cassiopeia und Capella bilden mit Aldebaran oder α im Stier nahezu ein gleichschenkeliges Dreieck. In der Nähe des letzteren befindet sich der Sternhaufen der Hyaden und weiterhin die Plejaden.

Ich breche diese Beispiele hier ab, da jede kleine Sternkarte (Hemisphären-Karte) dieselben leicht zu vermehren gestattet. Man vergleiche z. B. auch die Einleitung in Littrows Atlas des gestirnten Himmels. Es wird vollkommen ausreichen, wenn im Ganzen etwa 30 Sternbilder kennen gelernt werden. Als selbstverständlich gilt hierbei, daß dies nicht auf einmal geschehen, sondern daß eine Vertheilung auf die verschiedenen Curse und innerhalb derselben auf die Jahreszeiten stattfinden muß.

Zugleich mit den Sternbildern werden beobachtet und kennen gelernt die Verschiedenheit im Grade der Helligkeit (Größe), die Milchstraße, Sternhaufen. Auch können schon die eben sichtbaren Planeten gezeigt und benannt werden. Hierbei kann schon frühe das stärkere Funkeln und Glitzern der Fixsterne im Vergleich mit dem mehr ruhigen Lichte der Planeten beobachtet werden. Ist die Anstalt im Besitz eines astronomischen Fernrohrs, so zeige man weiterhin, daß die Fixsterne in demselben nur als Lichtpunkte erscheinen und lasse im Gegensatz dazu die Scheibenform des Jupiter, vielleicht auch eine Phase der Venus oder selbst den Ring des Saturn beobachten. Die Trabanten des Jupiter können ebenfalls in einem späteren Cursus leicht gezeigt werden.

§. 3. Die Beobachtung der scheinbaren täglichen Bewegung der Sonne kann mit Aufgaben eingeleitet werden, wie:

1. Nach welcher Richtung (über welchem Dache) steht die Sonne am Beginn, nach welcher am Schluß der Unterrichtsstunde?

2. Wie fallen zu den angegebenen Zeiten die Schatten der Fensterrahmen auf den Fußboden? (Durch Kreidestriche zu bezeichnen.)

3. Beobachte die Richtung des Schattens eines Mastbaumes am Klettergerüst zu verschiedenen Zeiten des Tages.

4. Bei der Wiederholung dieser Beobachtung merke dir jedesmal (am Morgen, in der großen Pause, am Schluß des Vormittags-Unterrichts, u. s. w.) die Länge dieses Schattens. Wie vielemale betrug derselbe die Länge deines Fußes? Wo fiel die Spitze des Schattens hin?

5. Nach welcher Richtung steht die Sonne Mittags um 12 Uhr? Nach welcher Richtung liegen um dieselbe Zeit die Schatten?

Zu weiteren Beobachtungen kann man sich eines leicht anzufertigenden, einfachen Apparates bedienen: Auf einem horizontalen Brett ist in der Mitte ein vertikaler Stab (Stricknadel) befestigt. Eine Anzahl Scheiben von weißem Cartonpapier oder Pappdeckel sind in der Mitte so durchbohrt, daß man den Stift hindurchstecken kann. Die zu je einer Beobachtungsreihe gebrauchte Scheibe muß dann flach auf dem Brette aufliegen und wird zu größerer Sicherheit am Rande mit einem Stift befestigt. Der Apparat wird an einem von der Sonne beschienenen Platze, z. B. auf einer Fensterbank, oder nöthigenfalls im Freien, aufgestellt. Am besten wird er dauernd befestigt; soll er in jeder Stunde neu aufgestellt werden, so ist eine Vorrichtung zu treffen, mittelst welcher man ihn jedesmal mit der hier ausreichenden

Genauigkeit in dieselbe Lage, wie vorher, bringen kann. Das Brett muß stets horizontal sein. Nach Aufstellung des Apparats wird der von dem Stab geworfene Schatten nach Richtung und Länge durch einen Bleistiftstrich auf dem Carton bezeichnet. Die Bewegung des Schattens wird schon nach kurzer Zeit erkannt. Die zu verschiedenen Zeiten desselben Tages aufgezeichneten Schatten ergeben die Beantwortung folgender Fragen:

6. Nach welcher Richtung bewegt sich der Schatten? Wie der Zeiger einer Uhr oder umgekehrt?

7. Wie ändert sich die Länge des Schattens vom Morgen bis Mittag, wie von Mittag bis Abend?

8. Wann hat der Schatten die kürzeste Länge?

Hieran schließt sich

9. die ungefähre Bestimmung der Mittagslinie mittelst des kürzesten Schattens und

10. die genauere Bestimmung derselben durch Halbiren des Winkels zweier gleich langer Schatten vom Vor- und Nachmittag. (Letztere Aufgabe besser im zweiten Cursus.)

11. Die Bestimmung der Himmelsgegenden und (zweiter Curs) die Zeichnung der Windrose.

Die Art und Weise, wie diese Beobachtungen im Unterricht zu verwerthen sind, bedarf wohl keiner Auseinandersetzung. Ebenso wird es selbstverständlich sein, daß diese Verwerthung an Fragen anzuknüpfen ist, und daß die Resultate gehörig eingeübt werden. So wird man z. B. für die Himmelsgegenden die Lage von Gebäuden, Bäumen ꝛc. vom Standpunkt aus, die Richtung geradliniger Straßen u. dgl. angeben und umgekehrt zu bestimmten Himmelsgegenden die Objecte suchen lassen. Auf der zweiten Stufe kann angeschlossen werden:

12. Beschreibung und Beobachtung eines Compaßes. Vergleichung mit den jetzt schon genauer bekannten Himmelsgegenden.

13. Die Theilung des Kreises in 360 Grade, zunächst auf den Horizont angewendet. Der Südpunkt ist Anfangspunkt der Theilung, welche von da über West nach Nord gezählt wird. So ergiebt sich der Begriff des Azimuths zu dem schon früher behandelten der Höhe. Bestimmungen von Azimuthen der Sonne zu verschiedenen Zeiten ergeben sich durch die Lage des Schattens am Schattenapparate, welchen man zu diesem Zweck mit einem Carton versehen kann, der die Kreiseintheilung enthält und vor Beginn der Beobachtungen orientirt wird.

Etwas genauere Beſtimmungen können weiterhin — in Ermangelung eines geeigneten Winkelinſtruments — mittelſt einer horizontal geſtellten Meßtiſchplatte und einer Kippregel oder eines Diopterlineals gemacht werden. Der auf dem Meßtiſch verzeichnete Winkel wird mittelſt des Transporteurs gemeſſen oder anderweit zu mathematiſchen Uebungen verwendet. Späterhin dient die beobachtete Schattenlänge zur gleichzeitigen Beſtimmung der Höhe der Sonne durch Conſtruction oder trigonometriſche Rechnung. Schon die bis hierher gewonnenen Anſchauungen und angeſtellten Meſſungen bieten auch dem mathematiſchen Unterricht reichliches Material zu praktiſchen, das Intereſſe anregenden Uebungen. Da es weiterhin zu weit führen würde, auch die ſpecielleren mathematiſch-aſtronomiſchen Aufgaben für die oberſte Unterrichtsſtufe in dieſem Aufſatze zu behandeln und durch beſtimmte Beiſpiele zu erläutern, ſo möge nur an dieſer Stelle beiſpielsweiſe eine Gruppe ſolcher Aufgaben angeführt werden:

a. Auf einer horizontalen Ebene ſei ein vertikaler Stab von der Länge a errichtet, und zu einer beſtimmten Zeit ſei die Länge b ſeines Schattens auf der Ebene gemeſſen. Wie berechnet man hieraus (angenähert und ohne Berückſichtigung der Refraction) die gleichzeitige Höhe der Sonne? Beiſpiel: $a = 2^m,345$, $b = 1^m,478$. Reſultate: $\alpha = 57^0\,47'$.

b. Der Grieche Pytheas beobachtete in Marſeille im Jahre 320 vor Chriſtus zur Zeit des Sommerſolſtitiums die Sonne an einem Gnomon, deſſen Höhe 120, und deſſen mittägige Schattenlänge $41^4/_5$ Fuß betrug. Welche Höhe der Sonne folgt aus dieſer Beobachtung? Aufl. $70^0 48'$, genauer $70^0 32'$, da der ſcheinbare Halbmeſſer der Sonne, welcher $16'$ beträgt, zu ſubtrahiren iſt. (Aus Littrows Wunder des Himmels.)

c. Angenommen, die Höhe eines Gnomons, ſowie die Länge ſeines Schattens ſei bis auf 1^{mm} genau gemeſſen, und jene betrage $40^m,124$, dieſe $108^m,027$; welches iſt dann die gleichzeitige Höhe der Sonne, und mit welcher Genauigkeit iſt ſie beſtimmt?

d. Warum erbauten die Alten möglichſt hohe Gnomone für ihre Beobachtungen an der Sonne? Welche Correctionen ſind für eine richtige Beſtimmung der Sonnenhöhe anzubringen? (Scheinbarer Radius der Sonne und Refraction.)

e. Der Schatten, welchen ein a^m langer vertikaler Stab auf eine ſchiefe Ebene warf, hatte die Länge b^m. Man berechne hieraus und

aus dem Neigungswinkel β des Schattens gegen den Horizont die gleichzeitige Höhe der Sonne.

f. Der Schatten eines auf einer horizontalen Ebene schief stehenden, in der Vertikalebene der Sonne liegenden Stabes von der Länge a hatte auf dieser Ebene die Länge b und bildete mit dem Stabe den Winkel β. Man berechne die gleichzeitige Höhe der Sonne. Insbesondere sei $\beta = 45^0$.

g. Der Schatten eines Stabes auf einer horizontalen Ebene war an Länge dem Stabe gleich, der Winkel zwischen Stab und Schatten war gleich β und seine Ebene war vertikal. Welches ist die gleichzeitige Höhe der Sonne?

h. Der horizontale Schatten eines a^m langen Stabes hatte die Länge b^m und der Stab bildete mit dem Schatten den Winkel β und mit dem Horizont den Winkel γ. Man bestimme die gleichzeitige Höhe der Sonne und die Richtung des Schattens, wenn die Sonne genau im Süden stand.

i. Ein vertikaler Stab warf auf eine horizontale Ebene einen Schatten von b^m Länge, und nach einer Drehung des ersteren um 45^0 gegen diesen Schatten, hatte letzterer c^m Länge. Man berechne die gleichzeitige Höhe der Sonne und die Länge des Stabes.

k. Eine Mauer von der Höhe a und der Richtung Ost-Nordost nach West-Südwest warf zu einer Zeit, wo die Sonne genau im Süden stand, einen Schatten von der Breite b. Man berechne die Höhe der Sonne.

l. Man berechne die Höhe einer Wolke, deren Schatten a Meter entfernt ist, wenn die Sonne mit ihr in derselben Vertikalebene steht, und der Höhenwinkel der Sonne gleich α, der Höhenwinkel der Wolke gleich β ist.

Auch späterhin bieten die Schattenmessungen Stoff zu mancherlei solchen Aufgaben, wie die folgenden Beispiele zeigen:

m. Welcher Werth folgt aus der oben in Aufgabe b angegebenen Beobachtung für die damalige Schiefe der Ekliptik, wenn die Polhöhe von Marseille $43^018'$ ist?

n. Im Jahre 1100 vor Christus wurde an einem 8 Fuß hohen Gnomon die kleinste Schattenlänge desselben im Sommersolstitium gleich 1,54, im Wintersolstitium gleich 13,12 Fuß beobachtet. Man soll die damalige Schiefe der Ekliptik bestimmen.

o. Die Länge des Schattens eines vertikalen Stabes sei an einem

Orte am Mittag des 21. März gleich l, die Höhe des Stabes gleich h gemeſſen. Welcher Werth für die geographiſche Breite des Ortes ergiebt ſich hieraus?

Wir brechen dieſe Beiſpiele ab, um uns wieder zu den Beobachtungen der Anfangscurſe zu wenden. An die früheren am Schattenapparat gemachten können nachfolgende angeſchloſſen werden:

14. Man ſtelle einen Stift (Stricknadel) ſo, daß er keinen Schatten wirft. Wohin muß derſelbe dann zeigen?

15. Man befeſtige zu verſchiedenen Stunden deſſelben Tages je einen Stift im Mittelpunkt des Schattenapparates, z. B. mittelſt Wachs, ſo daß er jedesmal im Moment der Befeſtigung keinen Schatten wirft. Die früher geſteckten Stifte bleiben ſtehen. Aus der Stellung der Stifte wird auf die ſcheinbare tägliche Bahn am Himmel geſchloſſen. Stellt man die Beobachtung zur Zeit der Tag- und Nachtgleiche an, ſo liegen alle Stifte (nahezu) in einer Ebene und geſtatten am leichteſten die Folgerung, daß jene Bahn ein Kreisbogen ſei. Auch kann

16. daraus, daß die nach Verlauf je einer Stunde geſteckten Stifte mit einander gleiche Winkel bilden, auf die gleichförmige Geſchwindigkeit der Bewegung geſchloſſen werden. Daß dies nicht genau richtig iſt, kommt ſelbſtverſtändlich hier nicht in Betracht.

17. Die Lage des Mittagsſchattens und die Länge deſſelben wird weiterhin etwa wöchentlich oder monatlich beobachtet und auf dem Schattenapparat verzeichnet. Die Lage bleibt immer dieſelbe, die Länge ändert ſich. Neben die Zeichnung derſelben wird jedesmal das Datum vermerkt.

18. Nach Beſtimmung und Aufzeichnung der Mittagslinie an unverrückbarer Stelle dient dieſelbe zur genaueren Beobachtung der Zeit des (wahren) Mittags mittelſt des Schattens. Hierbei kann ſchon die Abweichung der mittleren Zeit wahrgenommen werden.

19. Man beobachte die Zeit des Sonnen-Untergangs und, ſoweit thunlich, auch die des Sonnen-Aufgangs, ſowie die Lage des Auf- und des Untergangs-Punktes am Horizont. Beſtimmung der letzteren mit Hülfe auffallender Gegenſtände am Horizont und der Himmelsgegenden. Wiederholung auch dieſer Beobachtungen in beſtimmten, nicht zu langen Zwiſchenräumen. Die Reſultate werden im Tagebuch notirt.

20. Aus der beobachteten Zeit des Aufgangs und des Untergangs der Sonne die Länge des Tages und die der Nacht zu berechnen.

Wiederholung auch dieſer Rechnung, etwa von Monat zu Monat, oder von Woche zu Woche.

§. 4. Die Beobachtung der ſcheinbaren täglichen Bewegung des Fixſternhimmels geſchieht in Abendſtunden, zuerſt unter Leitung des Lehrers, dann auch in Form der Beantwortung geſtellter Fragen oder der ſelbſtändigen Löſung von Aufgaben etwa wie folgt:

1. Stelle dich ſo, daß du einen bekannten Stern (etwa Arcturus oder α Adler, Aldebaran oder α Orion) genau in der Richtung nach der Kante eines Hauſes hin ſiehſt und beobachte denſelben einige Zeit bei unverrückter Haltung des Kopfes. — Der Stern wird entweder hinter dem Hauſe verſchwinden oder weiter von demſelben abrücken.

Drehe dich dann um und beobachte ebenſo einen Stern an der entgegengeſetzten Seite des Himmels.

Die Beobachtungen dieſes §. werden deutlicher und ſicherer durch Anwendung eines aſtronomiſchen Fernrohrs, in deſſen Beſitz jede Anſtalt ſein ſollte. Die ſcheinbare Bewegung eines Fixſterns wird mittelſt deſſelben in Folge der Vergrößerung des geſehenen Weges ohne Weiteres wahrgenommen. Ebenſo ergeben ſich die nachſtehenden Beobachtungen unmittelbar. In Ermangelung eines Fernrohrs kann man ſich mit einigem Nutzen einer einfachen Vorrichtung bedienen. Dieſelbe beſteht aus einem Rohr aus Pappe o. dgl., welches an einem Stativ ſo befeſtigt iſt, daß man es auf einen Stern richten und in dieſer Stellung feſthalten kann. Der Stern wird ſich bald dem einen Rande des Geſichtsfeldes des Rohres nähern und nach einiger Zeit aus demſelben verſchwunden ſein.

2. Beobachte die Stellung eines beſtimmten Sterns oder Sternbildes (die Richtung der Geſichtslinie nach demſelben im Vergleich mit der Richtung einer Straße, eines Gegenſtandes am Horizont oder nach den Himmelsgegenden) zu verſchiedenen Stunden des Abends.

3. Beobachte die Stellung des großen Bären gegen den Polarſtern zu verſchiedenen Stunden des Abends.

4. Beobachte die Bewegung mehrerer Sterne, die in verſchiedenen Höhen ſtehen. Bewegen ſich alle gleich ſchnell?

Die Angabe der verſchiedenen Höhe muß hier noch die der verſchiedenen Polardiſtanz erſetzen. Die Beobachtung geſchieht beſonders raſch und deutlich mittelſt des Fernrohrs oder auch einer, bezw. zweier einfachen Röhren.

5. Beobachte ebenſo den Polarſtern hinſichtlich ſeiner Bewegung.

6. Merke dir genau die Richtung, nach welcher du einen bestimmten Stern zu einer bestimmten Zeit siehst, und beobachte an den folgenden Tagen um die gleiche Zeit wieder die Richtung desselben Sternes.

Genauer zu zeigen mittelst des von einem Abend bis zum anderen in derselben Stellung bleibenden Fernrohrs. Mit Hülfe der Uhr kann hierbei in einem späteren Cursus schon die Ungleichheit der Umlaufszeiten der Fixsterne und der Sonne wahrgenommen werden.

Mehrere solche Beobachtungen — später mit den abgeschätzten oder auch gemessenen Höhen und Azimuthen — werden nebst der Zeit der Beobachtung notirt, um nach einem Viertel- und Halbjahr wiederholt zu werden.

7. Gieb an, nach welchen Richtungen sich die beobachteten Sterne bewegen. Ist es immer dieselbe Richtung?

8. Vergleiche diese Richtung mit derjenigen der täglichen Bewegung der Sonne!

9. Bewegt sich auch der Mond in dieser Weise?

10. Beobachte, ob einzelne Sterne oder Sternbilder bei der Bewegung anderen voraneilen oder zurückbleiben.

11. Beobachte, ob auch Sterne auf- und untergehen und gieb jedesmal die Lage der beobachteten Auf- und Untergangspunkte am Horizont (nach bestimmten festen Gegenständen desselben, bezw. nach den Himmelsgegenden) möglichst genau an.

Die vorstehenden Beobachtungen, welche mehrfach wiederholt anzustellen sind, führen zum Verständniß der Erklärung: die Bewegung der Gestirne erfolgt ebenso, als wenn sie an der Himmelskugel befestigt wären, und diese letztere sich in 24 Stunden um eine feste, zum Horizont schief stehende Axe drehe, welche ihren uns sichtbaren Endpunkt — Nordpol — in der Nähe des Polarsterns hat. Ist das Fernrohr parallaktisch aufgestellt, so läßt sich diese Thatsache leicht genauer durch Beobachtung feststellen.

Da es nicht thunlich ist, die Bewegung der Himmelskugel während einer ganzen Umdrehung beobachten zu lassen, so tritt nun an Stelle der wirklichen Himmelskugel das Abbild derselben, der Globus. Zunächst empfiehlt sich der Gebrauch einer mit Horizont-Ring versehenen, um eine Axe drehbaren, schwarzen Kugel, auf welche man mit Kreide zeichnen kann. Die Schüler beobachten nun in der Unterrichtsstunde die scheinbare Bewegung von aufgezeichneten Punkten bei der Drehung

der Kugel um die gegen den Horizont geneigte Axe. Die als Stellvertreter der Sterne dienenden Punkte werden nacheinander in verschiedenen Entfernungen vom Pole gezeichnet. Die Schüler beantworten etwa folgende Fragen:

12. Welche Gestalt haben die Bahnen sämmtlicher Sterne bei der täglichen Drehung der Himmelskugel?

13. Sind alle diese Kreise gleich groß? Nach welchen Richtungen hin werden sie kleiner? Welche Punkte bewegen sich nicht? Wie liegt der größte dieser Kreise? — Pole, Aequator.

14. Wie liegen die Bahnen der Sterne gegen den Horizont? Bleiben die Sterne bei ihrer Bewegung immer in gleicher Höhe über dem Horizont? Wo liegen von allen die höchsten Punkte, wo die niedrigsten? — Meridian, Culminationen.

15. Wo steht also auch die Sonne um 12 Uhr Mittags? Wie kann man die Himmelsgegenden mittelst der Bewegung der Sterne bestimmen? Wie näherungsweise mittelst des Polarsterns?

16. Wie weit muß ein Stern vom Nordpol abstehen, wenn er in seiner tiefsten Stellung den Horizont berühren soll? — Polhöhe.

17. Wie muß ein Stern gegen den Nordpol stehen, wenn er einen Aufgangs- und einen Untergangspunkt haben, wie, wenn er nie auf- oder untergehen soll? — Circumpolarsterne.

18. Vergleiche die Abstände des Aufgangs- und des Untergangspunktes eines und desselben Sterns vom Meridian (dem Südpunkt) mit einander.

19. Wie theilt der Meridian den Tagebogen, wie den Nachtbogen eines Sterns?

20. Wie ändert sich der Abstand des Aufgangs- und des Untergangspunkts vom Südpunkt, wenn der Stern weiter vom Nordpol entfernt angenommen wird?

21. Wo liegt der Aufgangs-, wo der Untergangspunkt eines Sterns, wenn dieser vom Nordpol eben so weit entfernt ist, wie vom Südpol, also im Himmels-Aequator steht?

22. Welche Sterne haben ihren Aufgangs- und ihren Untergangspunkt näher am Nordpunkt als am Südpunkt des Horizonts?

23. Für welche Sterne sind Tagebogen und Nachtbogen einander gleich, für welche ist der erstere größer, für welche kleiner als der letztere?

24. Welche Sterne können uns nie sichtbar werden?

25. Welche Erſcheinung würde uns die Drehung der Himmelskugel zeigen, wenn die Himmelsaxe ſenkrecht zum Horizont ſtände, oder wenn der Nordpol im Zenith läge?

26. Welche Erſcheinungen würde uns die Drehung der Himmelskugel zeigen, wenn die Himmelsaxe im Horizont läge?

27. Wie müßten ſich überhaupt die Erſcheinungen ändern, wenn die Neigung der Himmelsaxe gegen den Horizont kleiner, wie, wenn ſie größer würde?

Die vorſtehenden Fragen 12—27, welche, wie man leicht einſieht, zugleich das Verſtändniß der ſcheinbaren jährlichen Bewegung der Sonne, ſowie der Kugelgeſtalt und der Lagen verſchiedener Orte auf der Erde vorbereiten, dürften ſich vorwiegend für den zweiten Curſus eignen. Im dritten kann ſich dann die Erklärung des betreffenden Gradnetzes, der Begriffe Rectaſcenſion und Declination, der Beſtimmung der Poſition eines Sterns mit Hilfe der beiden letzteren und der Anfertigung von Himmelsgloben und Sternkatalogen anſchließen. Auch Stundenwinkel und aſtronomiſche Zeitbeſtimmung finden paſſend hier ihren Anſchluß. Man kann dieſe Begriffe wieder an der rotirenden ſchwarzen Kugel erläutern, an welcher ein feſter Meridian-Ring angebracht wird, indem man etwa, wie folgt, beginnt:

28. Wie müſſen alle diejenigen Sterne liegen, welche mit einem gegebenen Stern zu gleicher Zeit culminiren ſollen?

29. Wie ändert ſich die Lage eines ſolchen Halbkreiſes gegen den feſtſtehenden Meridian bei der Drehung der Kugel? Nach welcher Seite entfernt er ſich von demſelben, nach welcher Zeit fällt er wieder mit ihm bei der zweiten Culmination ſeiner Sterne zuſammen, von welcher Seite nähert er ſich wieder der Anfangsſtellung?

30. Welche Winkel bildet ein Stundenkreis mit dem Meridian ein, zwei, ſechs oder zwölf Stunden nach der oberen Culmination ſeiner Sterne?

Die weitere Ausführung der Erklärung der angegebenen Begriffe mit Hilfe der Zeichnungen auf der Kugel, welche ſtets vor den Augen der Schüler entſtehen, dürfte hiernach klar ſein. Auf der oberſten Stufe werden die betreffenden Beziehungen und Aufgaben wieder mathematiſch behandelt. Hierher gehören Aufgaben über die Verwandlung von Bogen in Zeit und umgekehrt, die genauere Beſtimmung des Meridians durch Beobachtung von Culminationen von Sternen, ſowie beſſer durch Beobachtung gleicher Höhen eines Sterns vor und nach

der Culmination und Halbirung des Winkels, die Bestimmung der Polhöhe durch das arithmetische Mittel der Höhen eines Sterns in seinen beiden Culminationen, die Bestimmung der Declination oder Polardistanz mittelst der halben Differenz dieser beiden Höhen oder mittelst einer Culminationshöhe und der bekannten Polhöhe, sowie umgekehrt die Bestimmung der letzteren mit Hilfe der bekannten Declination eines Sterns. Ebenso die Bestimmung der Rectascension und die der Sternzeit mit Hilfe der letzteren, bezw. der Stundenwinkel, durch Beobachtungen im Meridian oder mittelst correspondirender Höhen, die Verwandlung von Azimuth und Höhe in Rectascension und Declination oder umgekehrt, und die übrigen Aufgaben, welche sich aus der Auflösung des sphärischen Dreiecks Pol-Zenith-Stern ergeben.

§. 5. Die Beobachtung der scheinbaren jährlichen Bewegung der Sonne ist bereits mehrfach vorbereitet worden. Die fortgesetzten Beobachtungen der Schattenlänge am Mittag, der Tagesdauer u. s. w. (§. 3, n. 17—20) und die Untersuchungen §. 4, n. 20—23 sind zu recapituliren, und ihre Resultate zusammenzustellen. Von besonderer Wichtigkeit ist die Beobachtung der Veränderung des Anblicks, welchen der gestirnte Himmel zu derselben Abendstunde in verschiedenen Jahreszeiten bietet. Vgl. §. 4, n. 6. Um dieselbe etwas schärfer zu erhalten, empfiehlt sich die Anstellung einer der folgenden Beobachtungsreihen während eines Jahrescursus.

1. Man beobachte, etwa von Monat zu Monat, welches Sternbild sich möglichst kurz nach Sonnenuntergang an der dem Untergangspunkt entgegengesetzten Stelle des Horizonts zunächst über diesem zeigt.

2. Man beobachte und notire in bestimmten Zwischenzeiten, aus welchen Sternbildern Sterne zu einer und derselben festgesetzten Zeit am Abend ihre obere Culmination erreichen.

3. Man beobachte an einer möglichst langen Reihe von Abenden, etwa mit Hilfe eines in der Ebene des Meridians drehbar aufgestellten Rohres, so genau als thunlich die Zeit der oberen Culmination eines und desselben bestimmten Fixsterns. Die geeignete Wahl dieses Fixsterns hängt selbstverständlich von der Jahreszeit ab.

4. Auf der obersten Stufe kann in bestimmten Zwischenzeiten das Jahr hindurch mittelst Messung von Azimuth und Höhe der Sonne und Verwandlung derselben in Rectascension und Declination die Position der Sonne annähernd bestimmt und auf einem Himmelsglobus verzeichnet werden.

Neben solchen mehr regelmäßigen Beobachtungen wird man über-

haupt von Anfang an die Aufmerksamkeit auf die Veränderungen des Fixsternhimmels, das Erscheinen vorher nicht beobachteter Sternbilder oder das Unsichtbarwerden anderer (z. B. Stier mit Aldebaran, Zwillinge u. s. w) richten. Schon von selbst werden die Schüler bemerken, daß z. B. die zur Herbstzeit Abends am östlichen Himmel stehenden Plejaden ein halbes Jahr später um dieselbe Tageszeit am westlichen Himmel gesehen werden, u. dgl. m. Die fortgesetzte Beobachtung bestimmter Sternbilder in der Weise von §. 4, n. 6 zeigt, daß das Verschwinden einzelner von der Verschiebung der Zeit ihres Untergangs gegen diejenige der Sonne herrührt, u. s. w. Ist die scheinbare rückgängige Bewegung der Sonne zwischen den Fixsternen auf solche Art durch die Beobachtungen hinreichend genau festgestellt, so empfiehlt sich zur zusammenfassenden Erklärung wieder der Gebrauch der schwarzen Kugel, auf welche für diesen Zweck die Ekliptik verzeichnet wird, oder eines Himmelsglobus, auf welchem man die verschiedenen Stellungen der Sonne von Monat zu Monat nach einander durch eine deutlich sichtbare Marke bezeichnet. Die Drehung der Kugel um ihre Axe bietet für jede Stellung die Gelegenheit, die betreffenden Erscheinungen an diesem Modell zu beobachten und mit den wirklich wahrgenommenen zu vergleichen. An dem Globus lassen sich dann noch folgende Aufgaben behandeln:

5. Den Ort der Sonne in der Ekliptik für einen gegebenen Tag des Jahres zu bezeichnen.

6. Den Globus für diesen Tag mittelst des angegebenen Ortes zu orientiren. — Stellung nach Meridian und Polhöhe. Der Zeiger der Rose, d. i. des Zifferblattes am Nordpol, ist auf 0 zu stellen, nachdem man den Ort der Sonne unter den Meridian gebracht hat.

7. Mit Hülfe des orientirten Globus die Stellung der über dem Horizont sichtbaren Himmels-Halbkugel für irgend eine Stunde des betreffenden Tages anzugeben. Drehung des Globus, bis der Zeiger der Rose auf die bestimmte Stunde fällt.

8. Für irgend einen angegebenen Tag des Jahres ungefähr die Zeit des Aufgangs und die des Untergangs der Sonne, die Länge des Tages oder der Nacht, die Lage des Aufgangs- und des Untergangspunktes und die Mittagshöhe der Sonne zu ermitteln.

9. Ebenso die Zeit des Auf- oder Untergangs oder die Zeit der Culmination eines bestimmten Fixsternes.

Dieselben Aufgaben, welche hier annähernd mittelst des Globus

gelöst werden, bieten später reichlichen Stoff für die mathematische Behandlung. Zu ihnen gesellen sich dann noch andere, wie die Bestimmung der Schiefe der Ekliptik, der Unterschied zwischen wahrer Sonnenzeit und Sternzeit, die Construction der Sonnenuhren, die Verwandlung von Länge und Breite in Rectascension und Declination und umgekehrt, Aufgaben über die Dauer der Dämmerung u. dgl. m. Einzelne Beispiele derartiger Aufgaben finden sich in den vom Schreiber dieses herausgegebenen trigonometrischen Aufgaben, §. 35 und 41 sowie mit ausgeführter Auflösung in Koppes sphärischer Trigonometrie.

Zu den schon in den ersten Cursen anzustellenden, hierher gehörigen Beobachtungen kann auch die der Temperaturen gerechnet werden. Einmalige tägliche Ablesung zu bestimmter Zeit, oder noch besser die Bestimmung der höchsten und niedrigsten Temperaturen mittelst eines Maximum- und Minimum-Thermometers dürften für den vorliegenden Zweck schon genügen. Auch die äußere Darstellung des ermittelten Ganges der Temperatur durch Curven bietet späterhin eine anregende Uebung.

§. 6. Die Beobachtungen des Mondes erstrecken sich zunächst auf seine scheinbare Gestalt, die Zeiten seines Auf- und Untergangs, sowie die Gegend des Himmels, in welcher er auf- oder untergeht. Der aufgehende Vollmond bietet sich fast von selbst als eine der auffallendsten Erscheinungen des Himmels der Beobachtung dar, und vielleicht ist es deßhalb zweckmäßig, mit ihm zu beginnen. Wir wollen außerdem annehmen, daß die ersten Beobachtungen etwa um die Zeit des Frühlings-äquinoctiums angestellt werden und der Kürze halber nur die Resultate zusammenfassen. Es bedarf wohl kaum der Bemerkung, daß dieselben auf eine Anzahl wiederholter Beobachtungsreihen zu vertheilen sind; was das einemal übersehen oder nicht beachtet wurde, wird bei einer Wiederkehr derselben Phase nachgeholt.

Die vorher vom Lehrer darauf hingewiesenen Schüler beobachten zu der angegebenen Jahreszeit gegen 6 Uhr Abends den Aufgang des Vollmondes in der Nähe des Ostpunktes, seine runde Gestalt, nebenbei auch seine scheinbar ungewöhnliche Größe, sein allmähliges Emporsteigen über den Horizont und die scheinbare Abnahme seines Durchmessers mit demselben. Auch das „Gesicht" im Monde wird Gegenstand ihrer Aufmerksamkeit sein.

Am folgenden Tage geht der Mond fast eine Stunde später auf; sein Aufgangspunkt ist schon deutlich nicht mehr derselbe wie gestern,

ſondern liegt etwas mehr ſüdlich. Zugleich erſcheint ſeine Scheibe nicht mehr ganz rund, auf der rechten Seite iſt eine kleine Abnahme bemerklich.

An den weiterhin folgenden Tagen geht der Mond immer ſpäter auf, die Verſpätung beträgt für jeden Tag etwa 50 Minuten. Die erſten Stunden der Nacht ſind daher nicht vom Monde erhellt, der Mondſchein beginnt mit jedem Tage ſpäter. Der Aufgangspunkt rückt immer weiter ſüdlich, die Abnahme des Lichtes auf der rechten Seite wird immer erheblicher Die Aufgangszeit fällt bald ſo ſpät, daß ſie von den Schülern nicht mehr beobachtet werden kann. Dafür ſehen dieſelben den Mond in den Morgenſtunden am weſtlichen Himmel. Einzelne haben vielleicht ſchon zur Zeit des Vollmondes am Morgen bei Sonnenaufgang den Untergang des Mondes in der Nähe des Weſtpunktes beobachtet. Von da ſtand der Mond bei Sonnenaufgang jeden Tag höher am Himmel, als vorher. Er iſt dann im Sinken begriffen; ſein Untergang wird wegen des hellen Tageslichts unbeobachtet bleiben.

Etwa ſieben Tage nach dem Vollmond ſteht er bei Sonnenaufgang ziemlich hoch am nördlichen Himmel und iſt nur noch zur Hälfte beleuchtet. Er iſt auch noch in ſpäteren Vormittagsſtunden, zwar ſehr erblaßt, aber doch deutlich zu ſehen, nach Mittag aber nicht mehr.

Von da an werden die Vormittags-Beobachtungen noch einige Tage fortgeführt und die Sichelgeſtalt, ſowie ihre fortſchreitende Abnahme wahrgenommen. Er wird immer mehr öſtlich geſehen, ſteht täglich zu derſelben Zeit tiefer und iſt im Aufſteigen begriffen, etwa 13 Tage nach dem Vollmond wird er gar nicht mehr aufgefunden. Wenige Tage nachher erblickt man ihn wieder des Abends, gleich nach Sonnenuntergang. Er ſteht jetzt am weſtlichen Himmel und hat noch die Sichelgeſtalt, aber dieſelbe liegt jetzt gegen früher umgekehrt, die hohle Seite nach links. Sein Untergang erfolgt kurz nach dem der Sonne.

An jedem folgenden Tage erſcheint er bei Sonnenuntergang höher am Himmel, die Sichel wird voller, ſteht mehr nördlich und geht täglich um 50 Minuten ſpäter unter. Etwa drei Wochen nach dem Vollmond ſteht er bei Sonnenuntergang im Meridian und iſt zur Hälfte erleuchtet. Von da an erſcheint er täglich bei Sonnenuntergang mehr öſtlich und tiefer als vorher; er iſt im Steigen begriffen, und culminirt alſo erſt ſpäter. Sein Licht nimmt zu; er erleuchtet ſchon die erſten Stunden der Nacht. Etwa 29 Tage nach dem Vollmond geht er wieder als Vollmond bei Sonnenuntergang auf, und dieſelben Erſcheinungen kehren von da im Weſentlichen wieder.

Im Laufe des Jahres ändert sich jedoch Einiges: der Aufgangspunkt des Vollmondes liegt im Sommer südlich, im Winter nördlich vom Ostpunkt, der Untergangspunkt entsprechend gegen den Westpunkt. Daher erreicht der Vollmond im Sommer eine geringere, im Winter eine größere Höhe als zu den Zeiten der Tag- und Nachtgleichen. Aehnliche Unterschiede werden bei den übrigen Phasen beobachtet, doch mag dies hier nur angedeutet werden, ebenso daß man den Mond nicht immer um 50 Minuten mittlere Zeit später aufgehen sehen wird.

Zu den vorstehenden Beobachtungen gesellt sich noch die der Stellung des Mondes gegen die Sonne in den verschiedenen Phasen. Der Vollmond steht immer der Sonne gegenüber, die gerundete Seite der Sichel ist stets der Sonne zugekehrt, die Stellung der Sichel gegen den Horizont ist zu verschiedenen Jahreszeiten eine verschiedene, u. s. w. Auch die Sternbilder, in welchen der Mond steht, sind thunlichst zu beobachten. Es sind im Laufe von etwa 27 Tagen nach einander die verschiedenen Sternbilder des Thierkreises. Bei dieser Gelegenheit ist auch auf Sternbedeckungen zu achten, welche dem Anfänger den Beweis liefern, daß der Mond uns näher steht, als die übrigen Sterne.

Vorgerücktere Schüler werden die aufeinanderfolgenden Stellungen des Mondes schon genauer bestimmen, und z. B. angeben können, daß um die Zeit der Frühlings-Tag- und Nachtgleiche Vollmond und Neumond im Aequator, das erste Viertel im Wendekreis des Krebses, das letzte Viertel im Wendekreis des Steinbocks stattfindet, während zur Zeit der Sommer-Sonnenwende die beiden Viertel im Aequator, der Neumond im Wendekreis des Krebses, der Vollmond im Wendekreis des Steinbocks steht. Entsprechend, bezw. umgekehrt sind die Stellungen im Herbst und Winter. Von hier aus ist die Darstellung der scheinbaren Bahnen des Mondes an der Himmelskugel bei seinem monatlichen Umlauf um die Erde leicht verständlich.

Die Wahrnehmung des Unterschieds zwischen siderischem und synodischem Monat ergiebt sich ebenfalls im Verlaufe der Beobachtungen.

§. 7. Die Beobachtung der scheinbaren Bewegung der Planeten ist wesentlich schwieriger, als die des Mondes und der Sonne und daher von den Anfangscursen auszuschließen. Es dürfte überhaupt genügen, nur die Thatsache der Veränderlichkeit ihrer Stellung gegen die Fixsterne etwa bei der Venus, nachzuweisen. Daß dieser Planet bald als Morgen- bald als Abendstern erscheint, gehört natürlich auch hierher.

Von ſelbſt verſteht es ſich ferner, daß auch die ungewöhnlicheren Erſcheinungen des Himmels bei ſich darbietender Gelegenheit beobachtet werden, z. B. das Erſcheinen eines Kometen, ſeine Geſtalt, veränderliche Helligkeit und Stellung unter den Fixſternen, ferner der Eintritt und Verlauf einer Sonnen- oder Mondfinſterniß, Sternſchnuppen-Fälle, endlich auch atmoſphäriſche Erſcheinungen, wie die Höfe um Sonne und Mond, u. dgl. m. Zu ſolchen gelegentlichen Beobachtungen laſſen ſich auch die der Sichtbarkeit des unbeleuchteten Theiles des Mondes kurz nach dem Neumond und die ſchon früher erwähnten Sternbedeckungen rechnen.

Mit dem Vorſtehenden haben wir dasjenige innerhalb des Schulunterrichts fallende Gebiet abgeſchloſſen, welches man als die Stufe des Augenſcheines bezeichnen kann. Es liegt in der Natur der Sache, daß auf den weiter folgenden Gebieten der Erklärung und der Begründung die äußeren Beobachtungen größtentheils aufhören; an ihre Stelle treten Zeichnung und Modell zur Vermittlung der Anſchauung. Doch fehlt es auch hier nicht völlig an Gelegenheit zu beobachten oder an gemachte Erfahrungen anzuknüpfen.

Für die ſogenannten Beweiſe der **Kugelgeſtalt der Erde**, mit denen zuerſt der Augenſchein verlaſſen wird, gehört hierher zunächſt die Erweiterung des Geſichtskreiſes beim Erſteigen eines Thurmes oder Berges. An Wintermorgen wird beobachtet ſein, daß die aufgehende Sonne bereits die Wolken oder die Gipfel der Berge erhellte, während die Ebene noch im Schatten der Dämmerung lag, daß dann auch die Spitze des Kirchthurms und ſo weiter herab die tiefer liegenden Punkte beleuchtet wurden. Bei Sonnenuntergang wird die Umkehrung der Erſcheinung wahrgenommen. Die Frage nach der Weite des Geſichtskreiſes, vielleicht aus der bekannten Erfahrung eines am Horizont noch ſichtbaren Ortes beantwortet, führt zur Verwerthung der von Einzelnen auf Fußtouren oder größeren Reiſen gemachten Erfahrungen: Der Horizont iſt nicht der Rand der Erdſcheibe, die Erde dehnt ſich viel weiter aus; überall iſt der Horizont rund, und man ſteht ſelbſt in der Mitte deſſelben; entfernte hohe Gegenſtände werden bei der Annäherung in der Richtung von oben bis unten ſichtbar. (Erläuterung in bekannter Weiſe durch eine auch von den Schülern ausgeführte Zeichnung.) Bei größeren Ferien-Reiſen nach öſtlicher oder weſtlicher liegenden Orten kann von gereifteren Schülern die Differenz der

Uhren wahrgenommen werden. Auch der Schatten der Erde bei einer Mondfinsterniß ist vielleicht wirklich gesehen worden.

Die Axendrehung der Erde bietet nur bei dem Nachweis, daß der Augenschein ihre Annahme ebensogut gestattet, wie die der Drehung der Himmelskugel, eine Anknüpfung an Beobachtungen. Der Foucault'sche Pendelversuch, wenn er überhaupt wirklich angestellt werden kann, gehört nach Prima. Gelegenheit zu mannichfaltigen mathematischen Aufgaben für die oberen Classen bieten dann die Bestimmung der Größe der Erdkugel und das durch die Axendrehung begründete Gradnetz der geographischen Länge und Breite. Ein klares Verständniß der Kugelgestalt, der Rotation und des Gradnetzes der Erde muß aber schon früher durch Anschauungsunterricht erworben werden, und hierzu ist ein eingehender Gebrauch des Erdglobus nöthig, an welchem z. B. die folgenden und ähnliche Aufgaben von den Schülern gelöst werden können:

1. Den Globus — mit Beziehung auf die Himmelskugel — für den Wohnort zu stellen.

2. Die entsprechenden Stellungen des Globus anzugeben für Bewohner des Nordpols und des Aequators.

3. Die Stellung der Menschen, Gebäude ꝛc. in verschiedenen Breiten und Längen an dem Globus zu veranschaulichen.

4. Den Ort der Neben- und Gegenbewohner, sowie der Gegenfüßler eines gegebenen Ortes anzugeben.

5. Die geographische Breite und Länge verschiedener Orte auf dem messingenen Meridian und dem Aequator abzulesen.

6. Umgekehrt Orte, Inseln u. s. w. aufzusuchen, deren Länge und Breite gegeben sind.

7. Diejenigen Orte zu suchen, welche mit einem gegebenen Ort zu gleicher Zeit Mittag haben.

8. Orte zu suchen, welche Abends 6 Uhr oder Morgens 6 Uhr oder Mitternacht haben, wenn an dem Wohnort Mittag ist.

9. Umgekehrt: Bestimmung der ungefähren Zeitdifferenz gegebener Orte.

10. Populärer Nachweis, daß die geographische Breite gleich der Polhöhe ist.

Der Globus ist es auch, welcher den Uebergang zu der Darstellung der Theile der Erdoberfläche durch Karten zu vermitteln hat. Man kann fragen, ob nicht das Verständniß der betreffenden Projec-

tionsmethoden schon viel früher erworben werden müsse als an dieser Stelle, da ja unmöglich der Schüler bis hierher nur astron. Geographie lernen könne, sondern schon von Beginn des Unterrichts in Sexta an Landkarten gebrauchen und daher auch verstehen müsse, und ob es aus diesem Grunde nicht nothwendig sei, von vorne herein die Kugelgestalt und das Gradnetz in dogmatischer Form zu lehren. Ich glaube, daß dieser Einwand gegen den vorliegenden Unterrichtsplan unerheblich ist, denn zunächst gewinnt der Anfänger durch solche dogmatischen Lehren, wie sie zahlreiche Lehrbücher enthalten, noch lange kein Verständniß der Darstellung gekrümmter Flächen auf einer Ebene und wird meistentheils seine Welttheile, Oceane u. s. w. unbekümmert um die Kugelgestalt der Erde, blos nach ihrer Gestalt und gegenseitigen Lage auf dem Kartenbilde lernen. Zu einer wirklichen Kenntniß der Projectionsmethode ist eine vorhergegangene mathematische Schulung und größere Reife des Verstandes erforderlich, und zwar in solchem Grade, daß ich dieselbe der obersten mathematischen Stufe vorbehalten möchte. Keineswegs soll jedoch nach meiner Ansicht den Schülern in den ersten Cursen eine ihren Kräften entsprechende Anleitung zum Verständniß der Karten-Zeichnungen vorenthalten werden; dieselbe sollte sich auf einen Vorbereitungs-Unterricht in der Vor- oder Elementar-Schule stützen, etwa wie ein solcher von Finger in seiner vortrefflichen „Anweisung zum Unterricht in der Heimatskunde, gegeben an dem Beispiele der Gegend von Weinheim" dargelegt ist. Hat der Schüler hier, von der selbstthätigen Anfertigung einfacher Grundrisse beschränkter Räumlichkeiten ausgehend, den Plan seines Wohnorts und weiterhin eine Karte der Umgegend desselben an der Hand eigener Anschauung verstehen gelernt, so hat er für das Verständniß auch größerer Karten bereits nach einer sonst vielfach vernachlässigten, wichtigen Seite hin viel gewonnen. Die Kugelgestalt der Erde ist dabei freilich noch in keiner Weise zur Sprache gekommen; dies soll nun in den folgenden Classen geschehen. Die Eintheilung in concentrische Curse macht es möglich, daß schon in Sexta verhältnißmäßig frühe von derselben die Rede sein darf. Wenn irgend möglich, soll dann der erste Unterricht gar nicht an der Landkarte, sondern an dem Globus gegeben werden. Vielleicht wird es nicht überall durchzusetzen sein, daß jeder einzelne Schüler zu diesem Zweck seinen eigenen kleinen Handglobus besitzt; zu wünschen ist es jedenfalls. Ich habe, als ich diesen Unterricht gab, die sehr hübschen kleinen Akademischen Globen anschaffen und

auch die Schüler selbst ihre Kartenzeichnungen auf entsprechende Holzkugeln machen lassen. Hat sich auf diese Weise das Kartenbild der betreffenden Stufe, wie es auf der Kugelfläche aussieht, und in verschiedenen Stellungen betrachtet, fest eingeprägt, so überträgt der Schüler diese Anschauung ziemlich leicht auf die Hemisphären-Karten und bekommt wenigstens eine Vorstellung von den auf diesen stattfindenden Verkürzungen, welche für den Anfang genügen kann. Weiterhin wird man dieselbe fortschreitend vertiefen und befestigen, wobei Aufgaben, beispielsweise die folgenden, dienlich sein können:

1. Man gebe (mittelst eines Blattes Papier oder einer Glastafel) die Lage des Horizonts verschiedener Orte auf dem Globus an.

2. Man gebe für verschiedene Orte des Globus die Richtungen Süd-Nord und Ost-West an.

3. Ebenso auf den Planigloben-Karten, z. B. für Behringsstraße, Cap Horn, Südspitze von Skandinavien, u. s. w.

4. Nach welcher Himmelsgegend ungefähr würde Jemand reisen, wenn sein Weg der östliche Rand der Karte von Europa wäre? Wie ändert sich diese Richtung bei dem Fortschreiten von den südlichen Gegenden nach den nördlichen?

5. Wo muß auf einer Karte der nördlichen Halbkugel der Nordpol liegen, wie liegen auf derselben die Parallelkreise, wie die Meridiane? Welche Parallelkreise müssen auf der Karte viel näher an einanderrücken, als in Wirklichkeit?

6. Welche Gestalt muß auf einer Karte der östlichen oder westlichen Halbkugel der Aequator haben? Wie ändert sich auf derselben die Gestalt der Meridiane von dem Rande nach der Mitte hin?

7. Ist der Horizont von Lissabon auf der Planigloben-Karte in der Ebene der Zeichnung zu denken? Giebt es auf der Karte einen Punkt, dessen Horizontebene mit derjenigen der Zeichnung zusammenfällt? Giebt es einen Punkt, dessen Horizontebene senkrecht zur Ebene der Zeichnung zu denken ist?

Die noch übrigen Abschnitte der astron. Geographie kann man auf den unteren Stufen entbehren und wird sie ihrer eigenen Natur nach am besten in Prima behandeln. Die Rücksicht auf diejenigen Schüler, welche die Anstalt verlassen, ohne den ganzen Cursus durchgemacht zu haben, läßt es jedoch wünschenswerth erscheinen, daß auch ihnen ein gewisser Abschluß mit einem Ueberblick über das Copernikanische System gegeben werde. Zu der hierbei üblichen Behandlungs-

weiſe, bei welcher der Gebrauch des Telluriums zur Erklärung die Hauptrolle ſpielt, wüßte ich kaum etwas Weiteres zu bemerken. In weiterer Beziehung wird die einfache Anwendung des Globus, welchen man aus freier Hand im Kreiſe führt, der eines künſtlichen Telluriums vorzuziehen ſein, weil Einzelnes an dem größeren Globus deutlicher von der ganzen Claſſe geſehen werden kann, als an der oft ſehr kleinen Erdkugel des Telluriums. Auch zu entſprechenden Aufgaben kann derſelbe hier wieder benutzt werden.

Die Leſer des vorſtehenden Aufſatzes werden in demſelben ſchwerlich etwas weſentlich Neues gefunden haben; hier und da wird ſich Manchem wohl der Gedanke aufgedrängt haben, daß ja Alles dies in der Hauptſache ſchon immer in einem ordentlichen Unterricht den Schülern geſagt worden ſei. Der Unterſchied liegt eben darin, daß es ihnen bisher in der Regel nur geſagt worden iſt, während ich will, daß die Schüler es ſelbſt ſehen und ſagen ſollen. Auch dieſer Gedanke iſt freilich ſchon mehrfach ausgeſprochen und wohl auch ausgeführt worden, jedoch iſt er noch weit davon entfernt, allgemein Beachtung zu finden, und ſo wird es hoffentlich nichts ganz Ueberflüſſiges geweſen ſein, denſelben noch einmal ausgeſprochen und den Verſuch gemacht zu haben, zu ſeiner weiteren Ausbildung und Beſprechung anzuregen.

Hamm, Januar 1876. Reidt.

IV. Pädagogiſche Zeitung.

A. Chronik der Schulen.

Ueber das höhere Schulweſen in Elſaß-Lothringen.

Im Monat Februar d. J. erſchien in der „Neuen Mülhauſer Zeitung“ ein intereſſanter Auszug aus dem Protocoll einer im December 1875 in Straßburg tagenden Conferenz der Directoren der höheren öffentlichen Lehranſtalten in Elſaß-Lothringen, welchem wir nachſtehende Notizen entnehmen, die uns durch befreundete Hand im Reichslande im Einzelnen vervollſtändigt worden ſind. Da die Germaniſirung der Weſtmark des deutſchen Reiches erſt allmählig durch die beiden wichtigſten Factoren, Schule und Militärdienſt, erfolgen kann, ſo hat das deutſche Volk ein beſonders hohes Intereſſe an den Fortſchritten des höheren Schulweſens in Elſaß-Lothringen, weil in den Gymnaſien und Realſchulen, wie ſie ſeit den letzten Jahren eingerichtet ſind, die Jugend jener beſten Stände der elſäſſiſch-lothringiſchen Bevölkerung ausgebildet wird, welche dereinſt als Männer hoffentlich den Namen eines Deutſchen zu tragen ſich nicht mehr ſchämen werden. Die

junge Straßburger Universität, deren Frequenz bisher in erfreulicher Weise von Semester zu Semester zugenommen hat, hat denn auch schon einen ansehnlichen Theil der jüngeren Lehrer ausgebildet, welche an den Gymnasien und Realschulen Elsaß-Lothringens unterrichten; speciell unsere Provinz Pommern ist durch eine beträchtliche Zahl jüngerer Lehrer vertreten, die ihrem Landsmanne, dem Professor der Philologie Studemund, in das Reichsland und in den Reichsdienst nachgefolgt sind. Aus den folgenden Zusammenstellungen wird man ein ungefähres Bild von den Schwierigkeiten erhalten, welche sich demjenigen entgegenstellen, der es unternimmt, für humanistischen Unterricht als die Grundlage höherer Bildung in einem durch französische craß materialistische Anschauungen geschickt corrumpirten Lande energisch einzutreten. Auf der anderen Seite wird man aber finden, daß ein achtungswerther Theil der auf dem Gebiete des höheren Unterrichtes im Reichslande zu lösenden Aufgabe bereits vollendet ist; täuscht uns nicht Alles, so stehen die Grundpfeiler, auf welchen weiter gebaut werden kann für den Zweck der Germanisirung des Reichslandes durch diejenigen Bildungsmittel, auf welchen die Bildung der besten Stände in Nord- und Ostdeutschland ruht, schon fest genug, um uns in dem Vertrauen zu bestärken, daß, was durch der Waffen wechselvolles Glück und mit den Herzenswunden gar manches deutschen jugendkräftigen Helden in dem großen Kriege errungen wurde, auch zum Nutzen des gesammten deutschen Reiches bildungsfähig und empfänglich für die Errungenschaften echt deutschen Geistes durch die deutsche Schule gemacht werden wird.

Das Reichsland Elsaß-Lothringen besitzt zur Zeit 11 Gymnasien (zwei in Straßburg und je eins in Metz, Colmar, Mülhausen, Hagenau, Buchsweiler Weißenburg, Zabern, Saarburg und Saargemünd), welche jetzt sämmtlich schon eine Prima haben; ferner 8 (zum Theil mit den Gymnasien verbundene) Realgymnasien, d. h. Realschulen erster Ordnung mit obligatorischem lateinischen Unterricht (Straßburg, Metz, Colmar, Bischweiler, Schlettstadt, Gebweiler, Markirch und Thann), unter denen nur eines noch der Secunda entbehrt; ferner 7 Realschulen zweiter Ordnung ohne Latein (zwei in Straßburg und je eine in Barr, Wasselnheim, Münster, Forbach und Mülhausen), welche vollständig sind bis auf Forbach, Straßburg und Wasselnheim; endlich 3 „Collegien" (der früher landesübliche Ausdruck), von welchen noch nicht entschieden ist, ob dieselben mehr zum humanistischen oder (wahrscheinlicher) zum realistischen Charakter mit der Zeit hinneigen werden (nämlich in Altkirch, Diedenhofen und Pfalzburg). Auffällig ist, daß augenblicklich die Vorschulen an einigen Anstalten weniger besucht sind als bisher, anscheinend deswegen, weil an den betreffenden Orten die inzwischen rüstig reorganisirten oder ganz neu organisirten Volksschulen sich in wünschenswerther Weise gehoben haben, so daß in Zukunft eine etwas geringere Belastung der höheren Schulen in ihren unteren Klassen durch solche Knaben, welche doch nur die ersten Bildungselemente sich anzueignen trachten, zu erhoffen steht. Uebrigens haben von den genannten Anstalten nur zwei weniger als 100 Schüler.

Die gesammte Schülerzahl stellt sich zur Zeit auf rund 5400; davon sind einheimische 3550. Mithin mehr als ein Drittel sämmtlicher Schüler, welche die höheren Schulen des Reichslandes besuchen, sind Kinder von seit 1870 eingewan-

derten Deutſchen! Dies Verhältniß giebt zu denken. Ein leider nur zu großer Theil der begüterten Elſaß-Lothringer ſchickt offenbar auch jetzt noch ſeine Söhne zur Erziehung nach Frankreich. Daß von der jetzigen Generation der Elſaß-Lothringer kein maſſenhafter Umſchwung auf die Seite der deutſchen Partei hin zu erwarten ſteht, wußte man längſt. Wir lernen nun aus obigen Zahlen, daß auch in der zukünftigen Generation Elſaß-Lothringens nur ein anſehnlicher Bruchtheil von ſolchen Männern ſein wird, welche deutſche Bildung genug beſitzen, um gegen eine große Menge ihrer begüterten Landsleute, die auch dann noch unter dem directen Einfluſſe einer in Frankreich genoſſenen Erziehung ſtehen, im deutſchfreundlichen Sinne mit Ehren Front machen zu können. Diejenigen Elemente, welche verhältnißmäßig willig dem deutſchen Unterrichte ſchon jetzt ihre Knaben anvertrauen, gehören zur geringen Zahl den begüterten Städtern an; die Mehrzahl ſind wenig bemittelte Städter und noch mehr Landleute. Hat man doch auch ſonſt mannigfach in der Verwaltung Gelegenheit gehabt, ſich zu der Ueberzeugung zu bekennen, daß die „deutſche Partei" Elſaß Lothringens der Zukunft ſich vorzugsweiſe aus der am wenigſten durch franzöſiſche Tünche entſtellten Landbevölkerung rekrutiren wird! Hinſichtlich der Confeſſion finden ſich unter der Geſammtzahl der Schüler 2990 Proteſtanten, 1920 Katholiken und 480 Iſraeliten. Deutlich ſieht man hier, wie viel mehr ablehnend gegen das Deutſchthum die numeriſch im Ganzen bei weitem überwiegende katholiſche Bevölkerung des Reichslandes ſich verhält als die proteſtantiſche.

Lehrer ſind an den oben genannten Anſtalten thätig im Ganzen 310 (abgerechnet die Ortsgeiſtlichen als Religionslehrer der verſchiedenen Confeſſionen — denn alle höheren Schulen des Reichslandes ſind paritätiſch oder confeſſionslos, wie das die Confeſſionsverhältniſſe der Bevölkerung naturgemäß mit ſich bringen — ſowie einzelne nicht feſt angeſtellte Turn- und Zeichenlehrer). Unter den angeſtellten Lehrern befinden ſich 68 geborene Elſaß-Lothringer (meiſt Elementarlehrer). Der Confeſſion nach ſind jetzt 194 Proteſtanten, 115 Katholiken und 1 Iſraelit. Das Verhältniß der Zahl von Katholiken und Proteſtanten, welches vor einigen Jahren das umgekehrte war, hat ſich dadurch verändert, daß die Univerſität Straßburg der kaiſerlichen Regierung als junge Lehrer vorzugsweiſe Proteſtanten zugeführt hat. Academiſch gebildet ſind unter den an den höheren Schulen des Reichslandes vorhandenen Lehrern oder werden als ſolche angeſehen 232, als Elementarlehrer ſind angeſtellt 78. In der erſteren Zahl einbegriffen ſind 30 Probekandidaten des höheren Schulamts und ferner etwa 60 Lehrer, welche jetzt erſt zwei bis drei Dienſtjahre zählen. Innerhalb des Kreiſes dieſer 90 jungen Lehrer haben wir wohl die von der Straßburger Univerſität ſchon ausgebildeten Philologen mit zu ſuchen. Daß ſo viele junge Lehrer angeſtellt werden mußten, hat offenbar nicht etwa ſeinen Grund darin, daß nicht genug Angebote von älteren Lehrern aus Altdeutſchland, die geneigt geweſen wären, nach dem Reichslande überzuſiedeln, der kaiſerlichen Regierung gemacht wurden, ſondern es ſcheint ſich herausgeſtellt zu haben, daß für die Uebernahme von Lehrerſtellen im Reichslande eine vorhergehende, wenigſtens kurze Bekanntſchaft mit den Sitten und Wünſchen der reichsländiſchen Bevölkerung, wie ſie ein in Straßburg Studirender von ſelbſt während ſeiner Studienzeit macht, äußerſt zweckmäßig iſt.

Um endlich eine Ueberſicht zu gewinnen, wie viel Abiturienten zum Eintritt in den Staatsdienſt und die gelehrten Berufsarten für Elſaß-Lothringen alljährlich erforderlich ſind, wurden auf der Directoren-Conferenz folgende Mittheilungen gemacht, die unſer Intereſſe aufs Höchſte erregen, wenn wir es unternehmen wollen, der weiteren Entwickelung des höheren Schulweſens im Reichslande ein Prognoſtikon zu ſtellen: In runder Summe befinden ſich im Reichslande gegenwärtig 1800 Geiſtliche (250 proteſtantiſche, 1500 katholiſche, 50 Rabbiner oder Vorſänger). Die Zahl der ſtudirten Lehrer läßt ſich bald auf 250 anſchlagen. Gerichtsbeamte und Verwaltungsbeamte erfordert der Dienſt 250, Notare und Anwälte werden kaum unter 100 vorhanden ſein müſſen Die Zahl der Aerzte wird auf 400 abgeſchätzt. Summa 2800 ſolcher, welche in Zukunft im Reichslande zur Anſtellung eine akademiſche Bildung erhalten haben müſſen, zu deren regelmäßiger Ergänzung etwa 120 bis 130 Abiturienten der Gymnaſien jährlich nöthig ſind, wofern das Land die genannten Stände aus eigenen Kräften ergänzen ſoll. In dem letzten Jahre haben nun nur 25 Schüler das Abiturientenexamen gemacht. Die höheren Schulen Elſaß-Lothringens haben mithin noch eine bedeutende Aufgabe für die Zukunft vor ſich, bis ſie ſich zu derjenigen Abiturientenzahl entwickeln, welche genügen wird um die Bedürfniſſe an ſtudirten Beamten aus der Zahl von Jünglingen zu decken, welche die reichsländiſchen Schulen abſolvirt haben. Ja, wenn überhaupt gehofft werden darf, daß die nöthigen Keime für eine deutſch-humaniſtiſche Regeneration des Geiſtes im Elſaß vorhanden ſind, ſo wird die auffallend kleine Zahl von 11 Gymnaſien (die Geſammtbevölkerung Elſaß-Lothringens beträgt ungefähr anderthalb Millionen) bald vermehrt werden müſſen. Ob aus dem Bevölkerungszuwachs, welcher dem deutſchen Reiche aus der Einverleibung Elſaß-Lothringens erwachſen iſt, ein geiſtiger Gewinn zugefallen iſt oder nicht, dafür wird der Werthmeſſer für die Beurtheilung in der größeren oder geringeren Entwickelung vorzüglich der Gymnaſien im Reichslande während der nächſten Jahrzehnte zu ſuchen ſein.

(N. St. Ztg.)

Die Verhandlungen der zur Herſtellung größerer Einigung in der Rechtſchreibung berufenen Konferenz.

(Halle, Verlag der Buchhandlung des Waiſenhauſes.)*)

Stettin, 18. März. Vom 4. bis 15. Januar 1876 tagte bekanntlich in Berlin die Konferenz, welche vom königlich preußiſchen Unterrichtsminiſterium berufen, von Baden und Württemberg ebenfalls beſchickt, eine Einigung und Reinigung der bei uns gebräuchlichen Schreibweiſen bringen ſollte. Die Protocolle der Sitzungen ſind zum teil veröffentlicht worden, ohne freilich beſonders lebhaftes Intereſſe hervorzurufen. Doch das Publikum täte Unrecht, wenn es

*) Der Verfaſſer dieſes Feuilletonartikels der N. St. Z. hat die Rechtſchreibung, über welche die Konferenz ſich einigte, in der Beſprechung ihrer Beſchlüſſe angewandt, um die Leſer mit dieſer Methode zugleich practiſch bekannt zu machen.

den gewonnenen Resultaten, und es sind deren sehr erhebliche vorhanden, nicht alle Aufmerksamkeit schenkte. Indem wir überall auf das in der Ueberschrift bekannte, im Auftrage des Ministeriums veröffentlichte Werk hinweisen, beschränken wir uns hier nur darauf, die leitenden Grundsätze sowie die endgültigen Festsetzungen der Konferenz in kurzen Umrissen widerzugeben.

Es giebt zwei Möglichkeiten, die Orthographie einer mit Lautschrift geschriebenen Sprache zu behandeln, man giebt möglichst genau die gesprochenen Laute der Wörter durch die Schrift wider, es ist dies die phonetische Schreibweise, oder man behält die einmal angenommene Schreibung bei, gleichviel wie sich die Aussprache bei ihrer fortgesetzten Umwandlung verändert. Dies ist die historische Schreibweise. Bei der ersteren wird sich die geschriebene und gesprochene Sprache meistens decken, während bei historisch schreibenden Völkern zwischen beiden eine gewaltige Kluft ist. Zu den letzteren gehören die Engländer; jedem, der sich an der Aussprache englischer Schrift versucht hat, wird bekannt sein, welche Schwierigkeiten diese Kluft zwischen Schrift und Sprache verursacht. Rein phonetisch schreiben die Italiener und seit 1815 auch die Spanier. Die Franzosen, welche der historischen Schreibart huldigen, haben indeß der Deutlichkeit zu liebe seit 1835 einige Aenderungen in den Buchstabenverbindungen eintreten lassen. Der Deutsche spricht, wie er denkt, und schreibt, wie er spricht: dies ist alte gute Sitte; wie Luther in seinem bahnbrechenden Bibelwerke schrieb, so sprach man damals auch; die Autorität dieses Werkes hat lange Zeit hindurch einer Abänderung der deutschen Schreibweise entgegengewirkt, und sie ist auch heute noch nicht völlig gebrochen. Obwohl wir Butter- und andere -brote essen und sprechen, so klingt vielen „das Fest der süßen Brode" Luthers doch noch so in den Ohren, daß sie an seiner Brod-Orthographie glauben festhalten zu müssen. Und wie hat sich die Sprache verändert! Wollten wir streng Luther folgen, so müßten wir schreiben: er bleib, und sprechen: er blieb; ferner: es frewret, und sprechen: es friert, u. s. w. Im Jahre 1663 begann der deutsche Grammatiker Justus Schottelius alsdann den Grundsatz auszuführen, daß alle Buchstaben auszulassen seien, welche der Rede keine Hülfe leisteten. Er schrieb zuerst statt unndt wie wir „und", statt Frauw „Frau" u. s. w. In ähnlicher Weise gingen im vorigen Jahrhundert die beiden Heyse und Adelung vor. Ganz neue Bahnen brachen ferner für die Erforschungen der deutschen Sprache in unseren Tagen die Gebrüder Grimm: ihre Entdeckungen wiesen für die Umwandlung der germanischen Laute bestimmte, sicher erkennbare Gesetze nach, sie erhoben die Etymologie von einem bloßen Raten zur Wissenschaft. Für die deutsche Rechtschreibung war die neugewonnene Erkenntnis zunächst eine Quelle neuer Verwirrung; denn die Gelehrten wollten nun so schreiben, „wie es die geschichtliche Fortentwickelung des Neuhochdeutschen verlangt." Leider hatte sich Volk und Sprache aber keiner ruhigen Fortentwickelung zu erfreuen gehabt; das Volk sprach eben nicht historisch richtig! Wir müßten eigentlich heute sprechen ahne Argwahn statt ohne Argwohn, was niemand thut, und Leffel, Lewe, Helle statt Löffel, Löwe, Hölle, was nur etwa die Schlesier sich erlauben, ohne daß sie deshalb im Geruche einer vorzüglichen Aussprache stehen. So ist eben das deutsche Volk häufig anomale Wege gewandelt; doch dies sind immer nur Ausnahmen geblieben, meist sind wir den Gesetzen des Lautwandels

gefolgt und da bietet die hiſtoriſch-grammatiſche Conſtruction eine vortreffliche Handhabe zur Feſtſtellung der zweifelhaft gebliebenen Rechtſchreibung. Hier kommt namentlich die Rückſicht auf die Stammform in Betracht, welche man der begrifflichen Klarheit wegen in der Schreibung mit Recht, ſoweit ſich der Laut des Wortes nicht ändert (z. B. kommen aber kam) feſthalten, aus phonetiſchen Rückſichten aber jedenfalls nicht aufgeben wird; ſo ſchreiben wir er harrt (dagegen hart), er haßt (aber die Haſt) u. ſ. w. Willkürliche Aenderungen dagegen, welche einige glaubten der Deutlichkeit wegen einführen zu müſſen, und welche weder in der Ausſprache noch in der Grammatik ihren Grund haben, werden überall fallen zu laſſen ſein. Der Thau und das Tau, mahlen und malen, wieder und wider haben ohne Grund verſchiedene Schreibweiſen; hinfort ſchreiben wir einfach wider, malen, Tau u. ſ. w. bei beiden Bedeutungen des Wortes. Man möge hier nur nicht ängſtlich werden; die Hauptaufgabe der Schrift iſt eine practiſche, und das hat die Conferenz in Berlin nie aus den Augen verloren und reiflich erwogen, daß ſie nur ſo weit in der Vereinfachung der Rechtſchreibung gehen darf, wie das Volk zu folgen vermag.

Es handelte ſich um ſieben Punkte bei der Konferenz; wir heben nur die weſentlichſten hervor. Dies ſind 1) die Bezeichnung der Kürze und der Länge der Vokale. Die Kürze wird durch Verdoppelung des folgenden Konſonanten bezeichnet; doch unterbleibt ſie bei verdunkelten Stämmen wie Hermann, Walnuß u. ſ. w., ebenſo bei Subſtantiven, die mit ſt und t gebildet ſind, wie Gewinſt, Samt u. ſ. w., am Ende der Wörter mit nis, wie z. B. Wagnis, Kenntnis u. a. m. Die Länge wird nur bei den Vocalen e und i beſonders bezeichnet. Die Länge des i und e wird durch e und h angedeutet; in Fremdwörtern bleibt ſie meiſt unbezeichnet; ebenſo in einer Reihe deutſcher Wörter, Igel, Schere, wider, gib, quer u. ſ. w. Die Ableitung iren iſt bei deutſchen Verben die Regel; Ausnahmen ſind ſpazieren und regieren; die von franzöſiſchen Subſtantiven auf ier und ie abgeleiteten Zeitwörter werden dagegen etymologiſch richtig geſchrieben, z. B. barbieren und einquartieren. Sonſt bleibt die Länge unbezeichnet und wir ſchreiben Al, Bone, Dole, Höle, Stul. Kein Dehnungszeichen iſt h in Wörtern wie blähen, ſtehen, Schlehe Weihe, Viehes, Strohes u. ſ. w. Ebenſo iſt das unberechtigte th gefallen; es kann nur noch in deutſchen Wörtern durch Zuſammenſetzung entſtehen, z. B. Rathaus, Mathilde, ſonſt ſchreiben wir Turm, Tal, Lot, Mut, Hut

Bei den Konſonanten iſt nur die Annahme der Schreibart tot, töten (dagegen der Tod), Schmied, Verſand, Ernte, ſowie die Ausmerzung des ph in den meiſten Wörtern (alſo Adolf, Weſtfalen) zu bemerken.

Weſentlich waren 2) ferner die Beſtimmungen über den Gebrauch der großen Anfangsbuchſtaben. Da iſt feſtgeſtellt, daß die Subſtantiva dann klein zu ſchreiben ſind, wenn ſie die ſubſtantiviſche Bedeutung verloren haben und in andere Wortarten übergegangen ſind; ſo als Präpoſitionen: behufs, kraft, von wegen; als Conjunctionen: falls; als unbeſtimmte Fürwörter: ein par; als Adverbia: beizeiten, eines teils, morgens, und in verbalen Ausdrücken wie: not tun, feind ſein, mir iſt angſt, er nimmt teil. Ebenſo werden alle Pronomina, Adjectiva

und Zahlwörter klein geschrieben: keiner, der erste, der nächste, die anderen, den kürzeren ziehn, zum besten haben.

Wegen der Fremdwörter wurde beschlossen, im allgemeinen da die fremde Schreibweise beizubehalten, wo das Wort noch nicht ganz zum deutschen umgemodelt ist; als Anfangsbuchstabe wurde Ph, wo es üblich ist, gelassen.

Die Silbentrennung beim Uebergang eines Wortes aus der einen Zeile in die andere soll gemäß der Aussprache erfolgen, wobei jedoch bei zusammengesetzten Wörtern deren Bestandtheile nicht zerrissen werden dürfen, also be-ob-ach-ten, voll-en-den; das Apostroph endlich wird nur dann zur Bezeichnung des Genitivs gebilligt, wenn das Hauptwort auf s ausgeht; also Ciceros Briefe, dagegen Jacobs' Schriften.

Dies sind die hauptsächlichsten Feststellungen der Konferenz. Sie sind erfolgt auf Grund der als Vorlage aufgestellten Regeln des Prof. v. Raumer aus Erlangen, nach gründlicher Durchberatung und mannigfachen Abänderungen der Vorlage. Zugestimmt haben schließlich sämmtliche Mitglieder der Konferenz, obgleich sich auf derselben die Gegensätze nicht selten schroff gegenüberstanden und namentlich die Phonetiker viel radikaler vorgehen wollten. Keine Notiz genommen hat — Baiern; dagegen haben außer den Männern der Regierung und der Wissenschaft auch Vertreter des deutschen Buchhändler- und Buchdrucker-Vereins teilgenommen, und trugen das ihrige dazu bei, daß auch nach der Seite des praktischen Lebens hin die Konferenz-Beschlüsse, wie wir anzunehmen berechtigt zu sein glauben, das richtige getroffen haben. Sache der Schule sowie der großen Buchdrucker-Officinen wird es nun zunächst sein, sich die gewonnenen Resultate anzueignen, und wenn das deutsche Volk und die deutschen Gelehrten nicht allzu eigensinnig sind, so werden wir es hoffentlich bald dazu gebracht haben, daß Deutschland ebenso wie die übrigen Völker auch eine allgemein anerkannte Orthographie besitzt und daß nicht nur jeder einzelne schreibt so wie er spricht, sondern daß die anderen eben so schreiben. (N. St. Z.)

Unterstützungskassen zu Gunsten der Lehrer höherer Lehranstalten, resp. deren Angehöriger.

Die Dankbarkeit bezeichnet man wohl als eine nothwendige Tugend oder als eine Zierde des menschlichen Herzens. Daraus erklärt es sich, daß viele der höheren Lehranstalten sich mannigfacher Legate und Stiftungen erfreuen, herrührend theils von Eltern, deren Kinder auf den betreffenden Anstalten ihrer Ausbildung erhalten hatten, theils von früheren Schülern, die sich dankbar ihrer Bildungsstätte erinnern.

Geht man die Programme der höheren Lehranstalten des preußischen Staates durch, so finden sich an vielen Anstalten — zunächst der alten Provinzen — nicht nur Stipendienstiftungen für Studirende, sondern auch Unterstützungsfonds für Schüler während ihres Aufenthalts auf der betreffenden Anstalt, auch Krankenkassen für Schüler.

Eine eigenthümliche Erscheinung ist, daß so selten der Lehrer oder vielmehr der Angehörigen der Lehrer durch Stiftungen gedacht ist. Daß in dieser Bezie-

hung der Dankbarkeit keine Stätte geöffnet sei, kann man doch wohl nicht behaupten.

Die Programme geben zwar nicht vollständige Auskunft über alle an den betreffenden Anstalten vorhandenen Stiftungen — denn es fehlt z. B., um einen nahe liegenden Fall hervorzuheben, in dem Programm des Marienstifts-Gymnasiums zu Stettin eine dahin gehende Notiz, obgleich an demselben eine derartige Stiftung besteht, und so dürfte es vielleicht noch mit anderen Programmen der Fall sein —; aber immerhin wird man sich doch im Großen und Ganzen an die Programme halten dürfen, um eine richtige Ansicht über die Verhältnisse zu gewinnen. Welches ist nun das Ergebniß einer Programmschau im Betreff der Stiftungen für Lehrer resp. die Angehörigen der Lehrer höherer Lehranstalten?

An dem Marienstifts-Gymnasium zu Stettin ist im Anfange dieses Jahrhunderts durch einen eigenthümlichen Umstand ein Capital erworben worden zu einer Unterstützungskasse für die Wittwen der Lehrer, welches, soviel bekannt, zu einer ansehnlichen Summe angewachsen ist. Es scheint dies überhaupt die erste derartige Stiftung im preußischen Staate zu sein. Hier brachte fremde Hülfe Segen und nach den Mittheilungen, welche die Programme bieten, ist dies der einzige derartige Fall; denn wo sonst sich noch Vermerke über Kassen für Wittwen oder Wittwen und Waisen der Lehrer finden, da scheinen durchweg die Lehrer selbst die Begründer geworden zu sein. Hervorzuheben ist auch noch, daß alle derartige Stiftungen in die neueste Zeit fallen.

Den Anstoß zur Gründung von Wittwen- oder Wittwen- und Waisenkassen für die Angehörigen der Lehrer höherer Lehranstalten dürfte Stettin gegeben haben, durch die an der Friedrich Wilhelms-Schule im Jahre 1855 ins Leben gerufene Wittwen- und Waisenkasse. Das Stadtgymnasium ist bald nach seiner Begründung dem Beispiele gefolgt. Daß in Pommern sonst noch eine derartige Stiftung bestände, ist aus den Programmen nicht zu ersehen.

Wittwenkassen finden sich noch: in Berlin an der königlichen Realschule, Vorschule und Elisabethschule, außerdem am Friedrichs-Gymnasium; ferner in Westfalen am Friedrichs-Gymnasium zu Herford.

Wittwen- und Waisenkassen sind: in Berlin an der Friedrichs-Realschule und an der Friedrichs-Werderschen Gewerbeschule; in Potsdam am Gymnasium; in der Provinz Sachsen: in Magdeburg am Domgymnasium und an der Realschule 1. Ordnung; in Burg am Gymnasium; in der Provinz Preußen: nur in Marienburg an dem Stadtgymnasium; in der Provinz Posen: in Posen an der städtischen Realschule 1. Ordnung; in Meseritz an dem königlichen Gymnasium und in Rawitsch an der Realschule; in der Provinz Schlesien: in Breslau an dem katholischen St. Matthias-Gymnasium und in Bunzlau an dem Gymnasium; in der Rheinprovinz: in Wesel an dem Gymnasium; in Westfalen: in Bielefeld an dem Gymnasium und an der Realschule, in Hamm an dem Gymnasium und in Siegen an der Realschule.

Außerdem findet sich in Elberfeld eine Lehrer-Pensions-Wittwen- und Waisen-Stiftung sowohl an dem Gymnasium, als auch an der Realschule 1. Ordnung, und an der letzteren überdies eine Stiftung zum Besten der an der Realschule thätigen Lehrer bei unverschuldeten Unglücksfällen (Krankheits- und Sterbefälle).

An der Realſchule in Siegen iſt neuerdings begründet eine Töchterſtiftung zum Beſten großjähriger verwaiſter und unverheiratheter Töchter der Lehrer an der Anſtalt.

Alles in Allem ſind alſo nur 26 Stiftungen zu Gunſten der Lehrer reſp. der Angehörigen derſelben an ſämmtlichen höheren Lehranſtalten der 8 alten Provinzen Preußens zu ermitteln geweſen. Gewiß ein dürftiges Ergebniß; aber da die meiſten dieſer Stiftungen erſt in neuerer Zeit ins Leben getreten ſind und darin nur der Anfang eines wohlthätigen Strebens zu erblicken ſein dürfte, kann man wohl für die Folge eine Zunahme erwarten. Möchte nur auch außerhalb der zunächſt betheiligten Kreiſe das menſchliche Herz ſich den bereits beſtehenden Stiftungen zuwenden. Daß dies an manchen Orten bereits der Fall iſt, dafür ſprechen die Worte des Dankes in einem Berliner Programm, welcher dem „Vereine ehemaliger Schüler" und „den abgegangenen Zöglingen" dargebracht wird, welche letzteren „der ſchönen Sitte treu blieben, der Anſtalt ihre Dankbarkeit durch Liebesgaben an die Wittwenkaſſe zu beweiſen". In gleichem Sinne könnten wir auf Potsdam, Elberfeld, Barmen, Siegen, Bielefeld u. a. hinweiſen. (N. St. Z.)

B. Programmenſchau.

Preußen. Univerſitäten und Akademien.

1875. Berlin. Index lect. II. Zu Plato de re publica.

— Ueber die Theologie als Univerſitätswiſſenſchaft. Rede von Prof. Auguſt Dillmann, 15. Oct. 1875.

Bonn. Sacram memoriam etc. Catalogi librorum manu scriptorum orientalium a Joanne Gildemeistero adornati fasc. VI.

— Natalicia etc. Friderici Heimsoethi emendationum Theognidearum pars III.

Greifswald. Index schol. II. Eduardi Hilleri de Aristophanis avium locis quibusdam commentatio.

— Ueber das Palatium insbeſondere als Reſidenz der römiſchen Könige und Kaiſer. Feſtrede am 22. März. Von Prof. A. Preuner.

Göttingen. Index schol. II. Friderici Wieseleri Commentatio de aliquot locis Sophoclis nondum satis explicatis aut recte emendatis.

— Academiae G. A. etc. Friderici Wieseleri Spicilegium ex locis scriptorum veterum ad Bosporum Thracium spectantibus.

— 1874. Curtii Wachsmuth commentatio de Xenophontis qui fertur libello *Ἀθηναίων πολιτεία*.

Kiel, 1875. X. Chronik der Univerſität zu Kiel.

— 1875. VI. 2 Syrakus zur Zeit des Gelon und Hieron. Feſtrede am 22. März von Prof. Dr. Eduard Lübbert.

Königsberg. III. L. Friedländer de nominibus equorum circensium.

Marburg. Index lect. II. Vitae Catonis fragmenta Marburgensia nuper reperta. Henr. Nissen.

Münſter. Index lect. II. J. M. Stahlii emendatio Aeschylea.

Preußen. Gymnaſien und Realſchulen.

Prov. Brandenburg.

1875. **Gymnaſien.** Berlin. 1. Wilh. G. Dir. Kübler. Characteristics of Lord Byron. Von Dr. Otto Matthiä.

— 2. J. G. Dir. Schaper. Zur Geſchichte des Donatismus. Von Lic. Prof. M. Deutſch.

3. Fr. Wilh. G. Dir. Ranke. Der Hämus und ſeine Nachbarn, die thraciſch-illyriſchen Gebirgsſyſteme. Von Dr. L. Fried. Zekéli.

— 4. Collége fr. Dir. Schnatter. Ueber Platons Menon und Philebos. Von Albert Gottſchick.

Realſchulen. 1. Königſt. Dir. Wenzlaff. Der Glaube, die Werke und die Rechtfertigung nach der Lehre des Jacobus. Von Dr. Otto Fritſch.

— 2. Doroth. Dir. Kleiber. Ueber Kants Princip der Ethik. Von Oberl. Dr. Friedrich Friedrichs.

— 3. Luiſenſt. Dir. Foß. Quellenbeiträge zur Geſchichte der Kreuzzüge. Von Dr. R. Röhricht.

— 4. Andr. Rector Hartung. Actenſtücke zur Geſchichte Joſeph Auguſt du Cros', eines abenteuernden Diplomaten aus dem Ende des 17. Jahrh. Von Dr. Breßlau.

Prov. Schleſien.

Gymnaſien. 1875. Breslau. 1. Joh. Dir. Müller. Ueber die Sclaverei bei den Griechen. Von Prorector Dr. Schück.

— 2. Eliſ. Rector Fickert. Ueber den Gebrauch des Artikels in den Pſalmen. Von Suckow.

— 3. Mar. Magd. Dir. Heine.. Einiges aus dem Gebiete der Dynamik. Von Dr. Täſchner.

— 4. Fr. Dir. Lange. Die Römiſche Curie in ihrer Ausbildung und Verfaſſung bis auf unſere Zeit. Von Oberlehrer Dr. Markgraf.

Brieg. Dir. Guttmann. Ueber die Urſache der Veränderlichkeit des Wetters und der Möglichkeit ſeiner Vorausbeſtimmung. Von Prof. Theodor Künßel.

Bunzlau. Dir. Beiſert. Zur Methode der Auflöſung von planimetriſchen Conſtructions- und trigonometriſchen Rechenaufgeben, insbeſondere ſolchen, die das Dreieck betreffen. Von Oberlehrer Gauß.

Creuzburg. O. S. Dir. Rehdantz. Ueber Anaphora und Chiasmus in Caeſars bellum Gallicum. Von Dr. Karl Lorenz.

Görlitz. Dir. Krüger. Ueber die ſogenannten unwilligen oder mißbilligenden Fragen im Lateiniſchen. Von Conrector Dr. Guſtav Müller.

Groß-Glogau. Dir. Hasper. Ueber das lateiniſche part. praes. pass. Von Oberlehrer Leo Adrian. 2. Inſchriften und Häuſerzeichen der Stadt Glogau, geſammelt von Alex. Scholtz.

Hirschberg. Dir. Lindner. 1. Einige kleine Funde aus der Bibliothek des Gymn. zu Brieg. 2. Probe einer Uebersetzung Shakespearescher Sonette. Von Dr. Guttmann.

Jauer. Dir. Volkmann. Einige Bemerkungen über die Argonautica des Apollonius von Rhodus. Von Director Dr. R. Volkmann.

Kattowitz. Dir. Müller. Einfluß Kants auf Schiller als dramatischen Dichter. Von Dr. Waldemar Wolff.

Lauban. Dir. Hoppe. Beiträge zur Heroologie der Griechen. Von Dr. Ohlert.

Liegnitz. 1. Ritterakad. Dir. Stechow. Ueber die verschiedene Abfassungszeit der Thukydideischen Geschichte des Peloponnesischen Krieges. Von Oberlehrer Dr. Paul Leske.

— 2. Ev. G. Dir. Güthling. Dr. Franke: De primo Eumenidum Aeschyli cantico et nonnullis, qui antecedunt, dialogi versibus commentatio.

Oels. Dir. Abicht. Versuch, die Schüler zum selbständigen Lösen trigonometrischer Aufgaben hinzuleiten. Von Ernst.

Ohlau. Dir. Kirchner. Zur Geschichte der kurpfälzischen Politik am Beginn des dreißigjährigen Krieges (1618—1619). Von Dr. Krebs.

Pleß. Dir. Schönborn. Uebersetzung des ersten Buches der Horazischen Oden. Von Wiesner.

Ratibor. Dir. Künstler. Fragmenta auguralia. Von H. Galetschki.

Schweidnitz. Dir. Friede. Die Reform der höheren Unterrichtsanstalten, insbesondere der Gymnasien. Von Director August Friede.

Waldenburg i. Schl. Dir. Scheiding. Beiträge zur historischen Syntax der lateinischen Sprache. Von Dr. Pätzoldt.

Wohlau. Dir. Eitner. Zur Biographie und Charakteristik Adolf Müllners. Von Oberlehrer Dr. Höhne.

Prov. Sachsen.

Gymnasien. 1875. Burg, Dir. Hartung. Ueber die Componenten der Anziehung eines homogenen dreiaxigen Ellipsoids. Von Oberlehrer Emil Scholz.

Erfurt, Dir. Dietrich. De loco Sophocleae Oedipi Regis qui est inde a versu 788—790 disputavit Volcmarus Höltzer Dr.

Halberstadt, Dir. Schmidt. Ohne Abh.

Halle, 1. Stadtg. Dir. Nasemann. Ueber Flächensysteme II. Ordnung. Von Meyer.

— 2. Lat. Hauptsch. Rector Adler Zum Sprachgebrauch des Properz. Von Oberlehrer Frahnert.

Heiligenstadt 1874, Dir. Grimme. Athanasius Kirchner, eine Lebensskizze. Von Oberlehrer A. Behlau.

Magdeburg, 1. U. L. Fr. Dir. Bormann. Die Gleichgewichtscurve eines unausdehnsamen Fadens, welcher an einer sich mit gleichmäßiger Geschwindigkeit drehenden Axe befestigt ist. Von Oberlehrer Ottomar Müller.

— 2. Domg. Dir. Wichert. Ohne Abh.

Merſeburg, i. V. Conr. Witte. Die Darſtellung in dem mittelhochdeutſchen Ritterepos. Von Bethe, Oberlehrer.

Mühlhauſen, Dir. Oſterwald. Die Lehre von der Verſöhnung. Von Guſtav Todtenhaupt.

Naumburg, Dir. Anton. Sturz des Baiernherzogs Taſſilo. Von Dr. B. Kneiſel.

Schleuſingen, Dir. Weicker. Quid Lucretius debuerit Empedocli Agrigentino. Von Dr. Albert Bäſtlein.

Nordhauſen, Conr. Tell i. V. Ueber den Gebrauch des Infinitiv bei Vergil. Von von Stelzer.

— Johannes Clajus des Aelteren Leben und Schriften. Von Oberlehrer Dr. Theodor Perſchmann. Feſtſchrift zur 350jährigen Jubelfeier des Gymn. zu Nordhauſen. Nordh. Kirchner 1874.

Pforta, Rector Herbſt. Analytiſch-geometriſche Unterſuchungen. Von Adj. Sagorski.

Quedlinburg, Dir. Dihle. Die Schlacht von Salamis. Von Dr. Bernhard Röldechen.

Roßleben, Rector Wentrup. Ueber die Verſuche einer Farbenharmonielehre nach akuſtiſchen Principien. Von Julius Plath.

Salzwedel, Dir. Aßmus. Die Darſtellung des Zeus im Prometheus des Aeſchylus. Von Dr. Paul Schwarz.

Seehauſen, Dir. Henkel. Zur Politik des Ariſtoteles. Von Dir. Dr. Herrmann Henkel.

Stendal, Dir. Krahner. De deo ex machina Euripideo. Scripsit Dr. A. Dühr.

Torgau, Dir. Haacke. Ueber den ſogenannten Vandalismus. Von Auguſt Friedrich Kleinſchmidt.

Wernigerode, Rector Bachmann. Ueber Schleiermachers Verhältniß zu Kant. Von Johannes Gottſchick.

Wittenberg, Dir. Rohde. Burggraf Johann III. von Nürnberg. Von Dr. Franz Münnich.

Zeitz, Dir. Tauſcher. Klage des Biſchofs Petrus von Naumburg wider den Herzog Wilhelm von Sachſen. Von Subrector Dr. Fedor Bech.

Progymnaſien. Sangerhauſen, Rector Fulda. Die Einweihung des Gymnaſialgebäudes. Von Rector Dr. Albert Fulda.

Weißenfels, Prog. u. h. V. Rector Roſalsky. Der Unterricht in der deutſchen Grammatik in den unteren und mittleren Klaſſen höherer Lehranſtalten. Von R. Mämpel.

Realſchulen. 1875. Aſchersleben, Dir. Hüſer. 1. Einiges Wiſſenswerthe über die älteſten engliſchen Univerſitäten. Von Gottfried Grunicke. 2. Einweihung des neuen Realſchulgebäudes. Vom Director.

Erfurt, Dir. Koch. Klärung einiger phyſikaliſchen Begriffe. Von Dir. Dr. C. F. Koch.

Halberſtadt, Dir. Spilleke. Dion. Von Wilhelm Schuhardt.

Halle, Dir. Schrader. Die Gletſcher. Ein Beitrag zur Geographie des Hochgebirges. Von Oberlehrer Dr. Trotha.

Magdeburg, 1. R. I. O. Dir. Holzapfel. 1. Die Einweihung des neuen Schulgebäudes. 2. Festrede des Directors.

— 2. höh. Gewerbesch. Dir. Paulsiek. 1. Ueber Pol und Polare der paraboliſchen Curven III. Ordnung. Von Oberlehrer Dr. Adolf Hochheim. 3. Beiträge zur Trinkwaſſerfrage. Von Oberlehrer Dr. Emil Reidemeiſter.

Nordhauſen, Dir. Burghardt. Expériences et considérations sur la nutrition des plantes. Von Dr. Kordgien.

Prov. Preußen.

Gymnaſien. 1875. Bartenſtein, Dir. Schottmüller. Die Krügerin von Eichmedien. Von Dir. Dr. Schottmüller.

Braunsberg. Dir. Meinertz. Observationes grammaticae quaedam in Caesarem. Von Dr. Kik.

Conitz. Dir. Deiters. De Platonis Euthyphrone scripsit Stan. Weçlewski.

Culm. Dir. Locynski. Zur Geſchichte der Provinz Preußen während der Zeit des Nordiſchen Krieges. Von Auguſt Merten.

Danzig Dir. Cauer. Beiträge zur Charakteriſtik des Nonnus von Panopolis in dem Gebrauch der Epitheta. Von Dr. Auguſt Kreutz.

Deutſch-Krone. Dir. Lowinski. De Pisistrati cura Homerica. Von Anton Sioda.

Elbing. Dir. Beneke. Die Originalurkunden des Elbinger Stadtarchivs. Von Dr. Edwin Volkmann.

Graudenz. Dir. Hagemann. Iſt es rathſam, die ſogenannte deutſche Schrift und die großen Anfangsbuchſtaben der nomina appellativa aus unſern Schulen allmählich zu entfernen? Von Director Dr. Hagemann.

Gumbinnen. Dir. Arnoldt. Zu den Fragmenten und der Sprache Ciceros. Von Ferdinand Hoppe.

Inſterburg. G. mit Realcl. Dir. Krah. Ohne Abh.

Hohenſtein. Dir. Troſien. De linguae latinae apud primanos tractatione. Von Prof. F. W. Krauſe.

Königsberg i. P. 1. W. G. Dir. Urban. 1. Ueber die Echtheit der Demoſthenes' Namen tragenden Briefe. Von Prof. Dr. Friedrich Blaß. 2. Die zur Eröffnung des Gymnaſiums gehaltenen Reden des Prov.-Schulraths Dr. Schrader und des Directors.

— 2. Fr. Coll. Dir. Wagner. Entwurf eines nach Stufen geordneten Katalogs für die Schülerbibliotheken höherer Lehranſtalten, beſonders der Gymnaſien. Von Dr. Georg Ellendt.

— 3. Altſt. G. Dir. Möller. Fünfzig lateiniſche Exercitia für Quarta und Unter-Tertia. Von Dir. Dr. R. Möller.

— 4. Kneiph. Dir. von Drygalski. Land und Leute in Maſuren. Ein Beitrag zur Geographie Preußens. Von Dr. Kroſta.

Druck von Herrcke & Lebeling in Stettin.

The Weekly Journal or British Gazetteer.

Saturday, March 29, 1729.

Cato.

A Tragedy.

Printed for J. Tonson, at Shakespear's Head over against Catherine-street in the Strand.

Gleichzeitig mit der größeren Ausgabe der von Seydlitz'schen Schul-Geographie erscheint:

II. E. von Seydlitz Kleine Schul-Geographie.

Mit
43 Kartenskizzen
und
8 erläuternden
Abbildungen.

Unter
Berücksichtigung der
Ergebnisse der
jüngsten
Volkszählungen.

Sechszehnte, wesentlich verbesserte und vermehrte Auflage.
Nebst geographisch-geschichtlichem Namen- und Sach-Register. — Preis: 2 Mark.

Während für die allseitig gleich sorgsam durchgeführte Organisation dieser neuesten Auflage der „Kleinen Schul-Geographie" genau dasselbe gilt, was vorstehend über die größere Ausgabe des Buches gesagt ist, sei hier nur hinsichtlich der Bereicherung an Kartenskizzen folgendes gesagt:

Ganz neu sind die Skizzen von Asien, Afrika und Europa, des Stromgebiets links des Mittelrheins, des Flußsystems der Saale, von Nord-Frankreich und dem linken Rheinufer, der Schweiz, der süddeutschen, sowie der sächsisch-thüringischen Staatengruppe, von Ungarn, von Skandinavien.

Durch neue Zeichnungen ersetzt sind die Skizzen der beiden Halbkugeln der Erde, von Vorder-Indien, der Balkan-Halbinsel, von Elsaß-Lothringen, von Süd-Amerika und von Australien.

III. E. von Seydlitz Grundzüge der Geographie.

Ein Leitfaden
für den
Anfangs-Unterricht
in der
Erdkunde.

Vorstufe
zur
kleinen und größeren Ausgabe
der
v. Seydlitz'schen Geographie.

16. Bearbeitung. Mit **21** Kartenskizzen. — Preis: **75** Pf.

Die **„Grundzüge der Geographie"** erscheinen zum ersten Mal in besonderer, der ersten Stufe des geographischen Unterrichts entsprechender Gestaltung des Textes und in einer Anzahl einfacher Kartenskizzen als eine **„Vorstufe"** zur kleinen und größeren Ausgabe der **E. v. Seydlitz'schen Schul-Geographie**, wie anderentheils, unabhängig von dieser, als selbstständiger Leitfaden.

Im pädagogischen Interesse ist der Text der Einleitung und der fünf Erdtheile, gemäß dem Standpunkte erster Einführung in die Erdkunde, in streng übersichtlicher Anordnung und leicht faßlicher Ausdrucksweise wesentlich umgearbeitet, ergänzt und erweitert worden. Ueberall wurden die **Zahlen abgerundet** und möglichst auf einen geringen Umfang eingeschränkt.

Der **kulturgeschichtliche** Theil der Geographie erfuhr die auch für das erste Vorschreiten im Gebiete dieser Wissenschaft unerläßliche Berücksichtigung, sei es bei den Landräumen und Staaten im Allgemeinen, sei es bei den Städten, als Kulturträgern im Besonderen.

Zur Anregung und Belebung des jugendlichen Sinnes sind charakteristische Einzelnheiten den kurzgefaßten Angaben des Textes eingeflochten.

Der Anschauung dienen einundzwanzig **Skizzen**, von denen vier der Einleitung angehören. Von den übrigen, die **sämmtlich für dieses Buch neu entworfen sind**, kommen sechs auf die fünf Erdtheile, eine auf die Schweiz, sechs auf das Deutsche Reich (Gebirgs- und Flußkarte von Deutschland, Königreich Preußen, die südliche Staatengruppe, Königreich Sachsen, die sächsisch-thüringische Staatengruppe und Elsaß-Lothringen), vier auf die Oesterreichisch-Ungarische Monarchie (physikalisch-topographische Skizze des Kaiserstaates und in drei Gruppen vertheilt die sechszehn einzelnen Länder).

Die Zeichnung mit **Gebirgsstrichen** und **Schraffirung** der Tiefländer, als einer Vorschule zur Benutzung des Atlas und zu Handentwürfen der Schüler, ist bei den Gesammtskizzen, ausgenommen die Schweiz, durchgeführt, während bei den Einzelskizzen die Flüsse und wichtigsten Städte die Grundlage bilden.

Der richtigen Schreibweise und namentlich der Aussprache fremder geographischer Namen ist die für den Anfangsunterricht in der Erdkunde ganz besonders nothwendige Sorgfalt gewidmet worden.

Eine Inhaltsübersicht soll den Gebrauch dieses Leitfadens erleichtern.

Dem ersten Unterrichte in der Geographie einen brauchbaren Wegweiser zu liefern und damit vielfach ausgesprochenen Wünschen entgegenzukommen, ist das redliche Bemühen des Verlegers und der Redaktion gewesen.

Professor Dr. Ludwig Kambly's
Elementar-Mathematik.

Erster Theil.
Arithmetik und Algebra.
20. Aufl. 1 M. 40 Pf.

Zweiter Theil.
Planimetrie.
40. und 41. Aufl. 1 M. 40 Pf.

Dritter Theil.
Ebene und sphärische Trigonometrie.
11. Aufl. 1 M. 25 Pf.

Vierter Theil.
Stereometrie.
10. Aufl. 1 M. 25 Pf.

Mit zahlreichen Abbildungen.

In seinen vier Theilen ist dieses bewährte Unternehmen in mehr als **zweihundert und vierzig tausend** Exemplaren heimisch in den Unterrichtsanstalten des In- und Auslandes.

Prof. Kambly's Physik.
2. verb. Aufl. Mit 163 Abb. 2 M. 75 Pf.

Prof. Trappe's Physik.
7. verb. Aufl. Mit 250 Abbildungen. 3 M.

Chemische Erscheinungen. Ein Anhang zur Schul-Physik. Von Dr. G. Stenzel. Mit 8 Abbildungen. 50 Pf.

Schilling's Größere Schul-Naturgeschichte
des Thier-, Pflanzen- und Mineralreichs.

Das Thierreich. Mit naturgetreuen Abbildungen. (Theil I. von Schilling's Naturgeschichte.) Zwölfte vielseitig verbesserte und bereicherte Bearbeitung. Nebst einer Beigabe: Völkergruppen nach den fünf Welttheilen. Mit 755 Abbildungen. 3 M.

Das Pflanzenreich nach dem Linné'schen System, unter Hinweis auf das natürliche System. Nebst einem Abriß der Pflanzengeschichte und Pflanzengeographie. Mit 720 Abbild. Begründet von Dr. Friedrich Wimmer. (Theil II. Ausgabe A. von Schilling's Naturgeschichte.) Zwölfte Bearbeitung. 3 M.

Das Pflanzenreich nach dem natürlichen System, unter Hinweis auf das Linné'sche System. Nebst einer Pflanzengeschichte und Pflanzengeographie. Mit 815 Abbild. Begründet von Dr. Friedrich Wimmer. (Th. II. Ausg. B. v. Schilling's Naturgeschichte.) Zwölfte wesentlich verbesserte und vermehrte Bearbeitung. 3 M.

Das Mineralreich. Mineralogie, Geognosie und Geologie. Mit einer Beigabe: „Geologische Vegetationsbilder." Nebst Anhang: Erläuterung berg- und hüttenmännischer Ausdrücke. (Th. III. der elften Bearbeitung von Schilling's Naturgeschichte.) Mit 340 Abbildungen. 2 M. 75 pf.

Schilling's Kleine Schul-Naturgeschichte
der drei Reiche. Vierzehnte Bearbeitung. Illustrirt durch 800 naturgetreue Abbildungen nach Originalzeichnungen. Behufs freier Wahl in doppelter Ausgabe: A. Mit Darstellung des Pflanzenreichs nach Linné'schem System. 3 M. 50 pf. B. Mit Darstellung des Pflanzenreichs nach natürlichem System. 3 M. 50 pf.

Zu Ferdinand Hirt's Bibliothek des Unterrichts.

Einen mit Vorliebe gepflegten Zweig meiner Verlagsthätigkeit bildet die Literatur des Unterrichts. Jedem Unternehmen in den verschiedenen Gebieten derselben bleibt eine gleich eingehende, opferwillige Fürsorge gesichert.

Der inneren Bedeutung der ihrer Zahl nach beschränkten Reihe der Bücher entspricht deren äußere Ausstattung. Namentlich erstrebe ich für die Gebiete der Naturwissenschaften, der Geographie und der Lesebuch-Literatur eine reiche und instruktive, meist nach Originalzeichnungen ausgeführte Illustration.

Vertreten sind insbesondere: **Naturgeschichte** — Schilling, Wimmer; **Naturgeschichtliche Atlanten**; **Physik** und **Mathematik** — Kambly, Trappe; **Geographie** — Rutze, v. Seydlitz; **Deutsche Sprache** — Lewitz; **Deutsche Lesebücher** — Auras und Guerlich, Selysam; **Lateinische Sprache** — Lübbert, Sauppe; **Polnische Sprache** — Nampmann; **Volksschulunterricht** und **Volksschul-Lesebücher** — Bock.

Anerkannt ist zu meiner Freude die Gewissenhaftigkeit, welche mich bei der Herstellung neuer Auflagen jedes einzelnen Buches leitet und bemüht ist, eben so die unabweisbare Beachtung wissenschaftlich gebotener Vervollkommnung der Lehrbücher mit schonender Rücksicht auf die im Gebrauch befindlichen Bearbeitungen derselben in Einklang zu bringen, wie den Ankauf der neuen durch gewohnte Billigkeit der Preise zu erleichtern.

Um so berechtigter dürfte den Herren Direktoren und Fachlehrern die Bevorwortung erscheinen: im Interesse des Unterrichts den Ersatz entschieden veralteter Auflagen in der Hand des Schülers durch die neuesten möglichst zu fördern.

Bei Einführung des einen oder anderen Lehrbuchs meiner Firma stehen den hohen Behörden, den Herren Schulräthen und Schul-Inspektoren, Direktoren und Lehrern auf direktes Begehren „Deditations-Exemplare" zu Diensten.

Gleich bereitwillig stelle ich den Herren Fachlehrern, welche beim Unterricht meiner Schulbücher sich schon bedienen, auf Verlangen neue Bearbeitungen derselben in einem Exemplare zu eigenem Gebrauch zur Verfügung, sobald ich eine freundliche Gegenleistung ihrerseits durch geneigte Mittheilung der aus der Praxis des Unterrichts gewonnenen Winke und Beiträge für Berichtigung und Verbesserung meiner Verlagswerke hoffen darf.

Für unbemittelte Schüler oder für die zu deren Gunsten bestehenden Schüler-Bibliotheken betheilige ich mich bei Gelegenheit einer ersten Einführung meiner Verlagsbücher, je nach dem Umfange des Gesammt-Bedarfs, gern durch eine entsprechende Gewährung von Frei-Exemplaren, über welche mir eine unmittelbare Verständigung erwünscht bleibt.

Möge meine „Bibliothek des Unterrichts" auch fortan eben des Gleichs wohlwollender Theilnahme sich erfreuen, welche bis dahin ihrer weiten Verbreitung im In- und Auslande zu Gute kam.

Breslau, Königsplatz 1. Ferdinand Hirt.

Aus der Reihe wissenschaftlicher Unternehmungen

dürften die hier folgenden Werke für die **Bibliothek der Lehrer und Lehranstalten** eine wohlwollende Beachtung verdienen. Die mit „**Wohlfeile Ausgabe**" bezeichneten Bücher sind im Interesse erleichterter Anschaffung für kurze Zeit im **Preise ermäßigt.**

Passow's, Franz, Leben und Briefe. Eingeleitet von Dr. Ludwig Wachler. Herausgegeben von Albrecht Wachler. Wohlfeile Ausgabe 3 M.

Die vorstehende Biographie eines der edlen Förderer der Begründung meiner Firma bildete mein erstes Verlagswerk. Ich stelle dasselbe, so weit der Vorrath noch reicht, den geehrten Herren Gymnasial-Direktoren und Lehrern auf geneigtes Begehren für unbemittelte Primaner, welche dem Studium der Philologie oder dem höheren Lehramte sich widmen wollen, als ein Buch der Ermunterung zu ernstem Berufsstreben mit freudiger Bereitwilligkeit zur Verfügung.

Ambrosch, Dr. Alb., Studien und Andeutungen im Gebiete des altrömischen Bodens und Cultus. Wohlfeile Ausgabe. 3 M.

Atlas der drei Reiche der Natur, in nahe an dreitausend naturgetreuen Abbildungen. Nach Zeichnungen von Koska, v. Kornatzki, Haberstrohm, Georgy, Baumgarten und anderen Künstlern, in Holzschnitt ausgeführt von Eduard Kretzschmar und Hugo Bürkner. Mit erläuterndem Text. In drei Bänden 16 M. 50 Pf. In einem Halbfranzband: 17 M. 25 Pf.

Bobertag, Dr. A., Das evang. Kirchenjahr in sämmtlichen Perikopen des neuen Testaments dargestellt. Zur Belebung des Schriftgebrauchs, insbesondere auch im Religions-Unterrichte. 2. Auflage. Wohlfeile Ausg. 3 M.

Bock, E., Der Volksschul-Unterricht. Methodische Anweisung zur Einrichtung, Ertheilung und Leitung des Unterrichts in der Volksschule auf Grundlage der amtlichen Bestimmungen für den Preußischen Staat mit vergleichendem Hinweis auf die Verordnungen anderer Staaten des deutschen Reiches, wie des österreichischen Staates. Mit Abbildungen. 2 Theile in einem Bande 5 M. 50 Pf.

Gröger, Dr., Ihr werdet die Wahrheit erkennen und die Wahrheit wird Euch frei machen. (Johannis 3, 32.) Wohlfeile Ausgabe 2 M. 25 Pf.

Grünhagen, Colmar, Die Hussitenkämpfe der Schlesier, 1420—1435. Geh. 7 M.

Dr. H. E. Guhrauer, H. W. v. Leibnitz. Eine Biographie. 2. Ausgabe. Mit Leibnitzen's Bildniß. 2 Bände. Wohlfeile Ausgabe 6 M.

Huschke, Dr. Ph. E., Römische Studien. 1. Theil: Das alte Römische Jahr und seine Tage. 8 M. 50 Pf.

Kutzen, Dr. J., Gedenktage deutscher Geschichte. 1. Heft: Der Tag von Kolin. 2. Ausgabe. 4 M. 2. Heft: Der Tag von Leuthen. 3. Ausgabe. 3 M. 50 Pf. 3. Heft: Der Tag von Liegnitz. 2 M.

Lewitz, Dr. Fr., Mirabeau's Jugendleben. Zum Verständniß der gesellschaftlichen Zustände Frankreichs unmittelbar vor der Revolution. Wohlfeile Ausgabe 3 M.

Lübbert, Prof. Dr. E., Grammatische Studien. Eine Sammlung sprachwissenschaftlicher Monographien. In zwangloser Reihenfolge. 1. Theil: Der Conjunctiv Perfecti und das Futurum exactum im älteren Latein. Ein Beitrag zur Geschichte der lateinischen Sprache. 2 M. 25 Pf. 2. Theil: Die Syntax von Quom und die Entwickelung der relativen Tempora im älteren Latein. 4 M. 50 Pf.

Beide Theile bilden vereint ein für sich bestehendes Ganzes, unter dem Titel:

Beiträge zur Tempus- und Moduslehre des älteren Lateins. Von Dr. Eduard Lübbert, ordentl. Professor an der Universität Kiel. 6 M. 75 Pf.

Tausend und eine Nacht. Arabisch. Von M. Habicht und H. L. Fleischer. Einzig vollständige Ausgabe in 12 Bänden, à 6 M. (Gesammtpreis 72 M.) Wohlfeile Ausgabe 48 M.

Wimmer, Dr. F., Flora von Schlesien preußischen und österreichischen Antheils oder vom oberen Oder- und Weichsel-Quellen-Gebiet. Nach natürlichen Familien mit Hinweisung auf das Linné'sche System. Dritte Bearbeitung von Wimmer's eigener Hand. Wohlfeile Ausgabe. 7 M. 50 Pf.

Wimmer, Dr. F., Beiträge zur Flora von Schlesien, zur Geschichte und Geographie derselben. 1 M. 50 Pf.

Zur Literatur des deutschen Landes.

Kutzen, Prof. Dr. J., das deutsche Land. Seine Natur in ihren charakteristischen Zügen und sein Einfluß auf Geschichte und Leben der Menschen. Zur Belebung vaterländischen Wissens und vaterländischer Gesinnung. 2. Bearbeitung. In 2 Bänden. Geh. 10 M.

In unablässiger Rücksichtnahme auf die aus der Natur der Sache selbst sich ergebenden Beziehungen des Grundes und Bodens, auf welchem das deutsche Volk sich entwickelt hat, zu eben dieser Entwickelung und seinem Leben, so wie zu dem Entwickelungsgange der Geschichte überhaupt, hat der Verfasser die geographische Stellung und Gestaltung des „**Deutschen Landes**" in einer wissenschaftlich zusammenhängenden Darstellung behandelt und — wie die Kritik allseitig in der ehrenvollsten Weise hervorhebt — eben so den Kenner der Wissenschaft befriedigt, wie den Lehrern der Geographie und Geschichte an höheren Unterrichtsanstalten ein bewährtes Hilfsmittel in die Hände gegeben.

Zur Literatur von Süd-Afrika. Verlag von Ferdinand Hirt & Sohn.

Fritsch, Dr. G., Professor an der Universität Berlin, Die Eingeborenen Süd-Afrika's ethnographisch und anatomisch beschrieben. Mit zahlreichen Illustrationen nach Zeichnungen und Photographien des Verfassers und 20 lithographirten Tafeln. Nebst einem Atlas, enthaltend 60 in Kupfer radirte Portraitköpfe. 2 Bände. Hauptwerk und Atlas in englischem Einband. 75 M.

Fritsch, Dr. G., Drei Jahre in Süd-Afrika. Reich illustrirt. Geh. 18 M. Geb. 20 M.

Süd-Afrika. Natur- und Kulturbilder mit einer historischen Einleitung und einer ausführlichen Uebersicht der neueren Reisen. Von Prof. Fr. Körner Mit 121 Illustrationen in Holzschnitt, 28 in Farbendruck ausgeführten Tafeln und einer Karte der Reiserouten. Geh. 10 M. In engl. Einband 12 M.

Mohr, Eduard, Nach den Victoriafällen des Zambesi. 2 Bände. Prachtvoll illustrirt. Geh. 20 M. Geb. 24 M.

Zu beziehen durch jede Buchhandlung des In- und Auslandes.

Breslau, Königsplatz 1.

Ferdinand Hirt,
Königlicher Universitäts- und Verlags-Buchhändler.

Journal of Clinical Microbiology
Vol. 1, No. 1, p. 1-100
Copyright © 1975 American Society for Microbiology

Formerly Abstracted*

By M. Finland
Boston City Hospital
and Harvard Medical School, Boston, Mass.

Received for publication 1 October 1974

Cumulative Table of Contents
Volume 1 (1975) 1
Volume 2 (1975) 1
Volume 3 (1976) 1
Volume 4 (1976) 1
Volume 5 (1977) 1
Volume 6 (1977) 1
Volume 7 (1978) 1
Volume 8 (1978) 1
Volume

Aus dem Verlage von

C. Merseburger in Leipzig

wird empfohlen und ist durch jede Buch- oder Musikalienhandlung zu beziehen:

Block, F. A., der Katechismusunterricht. Skizzen zur Entwickelung des Lehrinhalts des Lutherischen Katechismus. 1 Mk.

Brähmig, Liederstrauß für Töchterschulen. 6. Aufl. 5 Hefte. 1 Mk. 95 Pf.

— — Arion. Sammlung ein und zweistimmiger Lieder und Gesänge mit leichter Pianoforte-Begleitung. 4 Hefte à 1 Mk.

— — Praktische Violinschule. 3 Hefte. 4 Mk. 80 Pf.

— — Für kleine Hände. Auswahl leichter und beliebter Clavierstücke ohne Octavenspannung. 3 Hefte à 1 Mk. 50 Pf,

Brandt, Jugendfreuden am Clavier. 3 Hefte. 4 Mk. 20 Pf.
(Eine empfehlenswerthe Kinder-Clavierschule.)

— — Goldenes Melodienbuch. Auswahl beliebter Volksweisen, Tänze, Märsche etc. für Pianoforte im leichtesten Style. 4 Hefte à 1 Mk. 50 Pf.

Brauer, Praktische Elementar-Pianoforte-Schule. 14. Aufl. 3 Mk.

— — Der Pianoforte-Schüler. Eine neue Elementarschule. Heft I. (10. Aufl.) II. (8. Aufl.) III (6. Aufl.) à Heft 3 Mk.

Engel, Festmotetten für gemischten Chor. 3. Aufl. 1 Mk. 20 Pf.

— — Casualmotetten für gemischten Chor. 4 Hefte à 45 Pf.

Frank, Taschenbüchlein des Musikers. I. Bdchn. (Fremdwörterbuch). 8. Aufl. 45 Pf. II. Bdchn. (Biographien der Musiker). 5. Aufl. 1 Mk.

— — Geschichte der Tonkunst. 2. Aufl. 2 Mk. 25 Pf.

— — Handbüchlein der deutschen Literaturgeschichte. 5 Aufl. 1 Mk.

— — Mythologie der Griechen und Römer (mit 60 Abbildungen). 2. Aufl. 2 Mk. 25 Pf.

Hanisch, Musikalischer Blumengarten. Auswahl der beliebtesten Volks-, Opern- und Tanzmelodien für Pianoforte. 4 Hefte à 1 Mk. 50 Pf.

Hentschel, Evangel. Choralbuch mit Zwischenspielen. 6. Aufl. 6 Mk.

— — Rechenfibel. Uebungsbüchlein für die ersten Anfänger im schriftlichen Rechnen. (Stufe 1 und 2.) 67. Aufl. ungebunden 15 Pf.

— — Aufgaben zum Zifferrechnen (umgearbeitet nach Marksystem).
Heft I (Stufe 3). 31. Aufl. ungebunden 15 Pf.
Heft II (Stufe 4) 31. Aufl. ungebunden. 20 Pf.
Heft III (Stufe 5—7). 28. Aufl. ungebunden 20 Pf.
Heft IV (Stufe 8—12). 22 Aufl. ungebunden 20 Pf.

— — Antwortheft zur Rechenfibel. 30 Pf.

— — Antworthefte zu den Aufgaben zum Zifferrechnen. 1 Mk. 20. Pf.

— — Aufgaben zum Kopfrechnen. 11. umgearb. Aufl. I. Heft. 1 Mk.

— — derselben II. Heft. 1. u. 2. Abth. 1 Mk. 20 Pf.

Widmann, Kleine Gesanglehre für Schulen. 10. Aufl. 40 Pf.

— — Lieder für Schule und Leben. (Schullieder.) 4 Hefte. 1 Mk. 40 Pf.

— — Generalbaßübungen mit kurzen Erläuterungen. 3. Aufl. 2 Mk. 25 Pf.

— — Handbüchlein der Harmonielehre. 3 Aufl. 1 Mk. 60 Pf.

Wohlfarth, Katechismus der Harmonielehre. 90 Pf.

Euterpe, eine Musikzeitschrift für Volksschullehrer, Cantoren ꝛc., herausgegeben von F. W. Sering. 1875. (35. Jahrg.) 4. Mk.

Dr. Holzweißig's Hülfsbuch f. d. ev. Religions-Unterricht. I. Theil, **Bibelkunde,** 1 Mk. 50 Pf. II. Theil, **Gesch. d. christl. Kirche,** 1 Mk. 50 Pf. III. Theil, **Glaubens- u. Sittenlehre,** 1 Mk. 20 Pf. Verlag von Reinhold Pabst in Delitzsch. **Die Einführung ist laut Rescript des Königl. Provinzial-Schul-Collegiums v. Westphalen d. d. Münster d. 21. 6. 75. von Herrn Minister Dr. Falk für Gymnasien genehmigt.**

Zeitschrift für
Philosophische Forschung
Archiv für Philosophie, Psychologie und Pädagogik
Herausgegeben von Dr. Richard Falckenberg
Professor an der Universität in Erlangen
Neue Folge. Band XXXIII
Gießen
Verlag von Alfred Töpelmann (vormals J. Ricker)
1911

Inhalt.

II. Abhandlungen.

Betrachtungen über die Gymnasialbildung. Von A. Fick, Professor der Physiologie in Würzburg . . . . . 449—466
Herbarts Ansichten über die Organisation des Schulwesens. Von L. Ballauff in Varel . . . . . 466—479
Die Bedingungen für die Zulassung zum einjährig-freiwilligen Dienst. Von Dr. Krumme in Remscheid . . . . . 479—505
Die Ueberbürdung der Schüler. Von Director Müller in Neustrelitz . . . . . 505—511

III. Beurtheilungen und Anzeigen.

C. I. Misteli, über griechische Betonung. [Prof. Dr. H. Schweizer-Sidler in Zürich] . . . . . 512—519
C. II. Boileau, Le Lutrin. Mit Anm. ꝛc. von Dr. Dickmann . . 519—520
C. VI. Schlichting, chemische Versuche, neu bearbeitet von Voigt, [Dr. Schreiber in Magdeburg] . . . . . 520—521

IV. Pädagogische Zeitung.

A. Chronik der Schulen.

XIV. Versammlung der rheinischen Schulmänner zu Köln, 18. April 1876 . . . . . 521—530
Bericht über die 6. Jahresversammlung der Realschulmänner der westlichen Provinzen 1876 . . . . . 530—536

B. Programmenschau.

Preußen. Gymnasien und Realschulen 1875. Provinz Preußen, Hannover, Posen, Hessen-Nassau, Schleswig-Holstein, Rheinprovinz . . . . . 536—541
Baden. Die Jahresberichte der 6klassigen höheren Bürgerschulen im Schuljahr 1874/75 . . . . . 541—542

Bd. XVIII. Pädagogisches Archiv 1876. No. 7.

I. Abhandlungen.

Betrachtungen über die Gymnasialbildung.

Von A. Fick, Professor der Physiologie in Würzburg.

Nachdruck erlaubt.

Schon seit einer Reihe von Jahren wird in Preußen die Frage nach der zweckmäßigsten Vorbildung für die höheren Berufsarten auf das Lebhafteste erörtert und es ist zu erwarten, daß in einer der nächsten Legislaturperioden gesetzliche Bestimmungen darüber getroffen werden, welche voraussichtlich für eine längere Zeit maaßgebend bleiben. Da ist es wohl an der Zeit, daß jeder, der über diesen hochwichtigen Gegenstand ernstlich nachgedacht hat, und glaubt, etwas Rechtes zur Sache sagen zu können, sich an der Discussion betheilige. Wenn auch ein nicht Zünftiger — im vorliegenden Falle also ein nicht Pädagog — sich herausnimmt das Wort zu ergreifen, so wird man das nicht ohne Weiteres zurückweisen können. Urtheilt doch auch über ein Paar Stiefel in gewisser Beziehung der weit besser, der sie tragen muß, als der Zünftige, der sie machen kann. Ich für meinen Theil glaube übrigens zum Urtheil über die Producte der Gymnasialerziehung insbesondere nicht unberufen zu sein, da ich in den letzten Jahren eine große Anzahl junger Mediciner in verschiedenen Prüfungen näher kennen lernte. Die Leser dieser Zeitschrift werden es daher hoffentlich nicht unbescheiden finden, wenn ich sie um ein Stündchen Gehör bitte für meine Reflexionen über die Ziele der Vorbereitungsschulen zu den höheren Berufsarten und über die Mittel, dieselben zu erreichen.

Vor allen andern ist die Frage aufzuwerfen, ob schon in den Mittelschulen eine Spaltung in eine humanistische und sogenannte realistische Richtung eintreten soll, oder ob für alle, die sich den höheren Berufsarten widmen wollen, bis etwa zum 18. Jahre, dieselbe Bildung gelten soll. Ich stehe keinen Augenblick an, mich ganz unbedingt für die letztere Alternative zu entscheiden. Ich würde es für ein nationales Unglück halten, wenn durch definitive Gesetze ein Riß in die deutsche Bildung gemacht würde. Es wäre ja streng genommen eine Forderung der bloßen Gerechtigkeit, daß der Staat jedem

ſeiner Bürger im unmündigen Alter die gleiche Ausbildung gewährte, damit alle in den ſpäteren Wettkampf der Kräfte mit gleichen Waffen eintreten. Hieran kann aber leider in Deutſchland im Laufe der nächſten Menſchenalter ſchwerlich gedacht werden. Denn ſchwerlich wird es möglich ſein, für dieſen Zweck die ökonomiſchen Mittel zu beſchaffen, ſo lange wir durch den ruheloſen Vulkan im Weſten, und die ſeit zwei Jahrhunderten ſich immer kompacter von Oſten heranwälzende Eislawine gezwungen ſind, bis an die Zähne bewaffnet die Wacht am Rhein und die Wacht an der Weichſel zu halten. Wenn alſo auch die volle Gerechtigkeit nicht geübt werden kann, ſo ſollten wir doch wenigſtens dafür ſorgen, daß diejenigen Bevölkerungskreiſe, welche in der glücklichen Lage ſind, ſich eine höhere Bildung zu verſchaffen und aus welchen die im Leben der Nation tonangebenden Perſönlichkeiten hervorgehen, nicht ſchon durch ihre Jugendbildung in zwei Lager geſpalten würden. Nur dadurch, daß der Kaufmann, der Techniker und der größere Handwerker mit dem Geiſtlichen, dem Beamten und Offizier ſich im ſelben Bildungsboden wurzelnd fühlen, kann ein ſelbſtbewußter ſtolzer Bürgerſtand entſtehen, der leider heutzutage in Deutſchland ſo wenig zahlreich iſt, und der doch allein eine Nation wahrhaft groß macht. Kenner des franzöſiſchen Lebens — mir ſchwebt im Augenblick beſonders das treffliche Buch von K. Hillebrand über „Frankreich und die Franzoſen“ vor — geſtehen mit Beſchämung ein, daß der franzöſiſche mittlere Kaufmannsſtand ehrenhafter und großartiger geſinnt ſei, als der deutſche. Ich bin geneigt, den Grund hiervon, wenigſtens zum Theil, in dem ebenfalls von Hillebrand erwähnten Umſtand zu ſuchen, daß die franzöſiſchen Kaufleute, auch in mittleren Vermögensumſtänden, ihre Jugendbildung auf denſelben Colléges erhalten, welche von den künftigen Beamten und ſonſtigen „Studirten“ beſucht werden.

Mein erſter Grundſatz lautet daher: eine Bildung für alle, welche in die höheren Berufskreiſe eintreten wollen und die überhaupt bis zu ihrem 18. Jahre die Wahl des Berufes hinauszuſchieben in der glücklichen Lage ſind. Ein Gymnaſium! Um recht viele junge Leute zu veranlaſſen, dies einheitliche Gymnaſium mit Erfolg bis zu Ende durchzumachen, müßten nothwendig die Begünſtigungen im Kriegsdienſte ausſchließlich an das Maturitätsexamen des Gymnaſiums geknüpft ſein, oder es müßten wenigſtens denen, welche das Gymnaſium abſolvirt haben, größere Erleichterungen als anderen gewährt werden.

Den aufgestellten Grundsatz der Einheit der Bildung werden, glaube ich, viele als an sich berechtigt anerkennen; aber es wird sich innerhalb dieses Kreises Streit erheben, welche Richtung das eine Gymnasium nehmen soll, ob eine realistische oder humanistische. Meiner Ansicht nach muß sie nothwendig eine rein humanistische sein, wenn man hierunter versteht, daß in Gymnasien lediglich die Gymnastik des Geistes getrieben werden soll, um ganze gebildete Menschen zu erziehen, unbekümmert um jedwede Abrichtung für ein bestimmtes Fach. Hiermit will ich keineswegs gesagt haben, daß man etwa nur einfach die Realgymnasien zu streichen habe und alle Welt auf die humanistischen Gymnasien, wie sie sind, schicken solle. Im Gegentheil möchte ich die paradoxe Behauptung aufstellen, daß der Lehrplan der preußischen Realgymnasien noch eher dem Zwecke einer humanen Bildung entspricht, als der unserer sogenannten humanistischen. Die Anhänger der gegenwärtigen Einrichtung dieser letzteren, welche die Schüler der Realgymnasien von der Zulassung zum medicinischen und juristischen Studium ausgeschlossen wissen wollen, berufen sich häufig auf die Erfahrung. Sie behaupten, daß die Zöglinge der humanistischen Gymnasien sich in allen Berufsarten, selbst in den technischen, vor denen der Realgymnasien auszeichneten. Das letztere wird nun zwar von vielen Lehrern an polytechnischen Schulen vielfach bestritten. Was die Mediciner betrifft, so kann ich versichern, daß mir schon eine Anzahl von Candidaten, welche gegen die gesetzliche Bestimmung, auf Grund eines Maturitätszeugnisses vom Realgymnasium zur Staatsprüfung zugelassen wurden, als besonders ausgezeichnet aufgefallen sind. Doch ist auf solche einzelne Fälle weder in der einen noch in der anderen Richtung großer Werth zu legen; denn man kann sagen, ein junger Mann, der sich trotz der Vorbildung auf dem humanistischen Gymnasium einem technischen Fache widmet, muß dazu eine unwiderstehliche Neigung und mithin wahrscheinlich Beruf haben. Ebensowenig will ich meine Erfahrungen an Medicinern geltend machen, da eben auch hier nur eine besondere Neigung den Schüler der Realschule, der für einen anderen Beruf bestimmt war, veranlassen kann, sich der Medicin zu widmen. Ich will also einstweilen sogar zugeben, daß von den humanistischen Gymnasien durchschnittlich geistig höher stehende Jünglinge abgehen, als von den Realgymnasien. Dies aber als einen Erfahrungsbeweis dafür nehmen, daß die humanistischen Gymnasien bessere Bildungsanstalten wären, ist gerade so logisch, als wenn man

von zwei Mühlen diejenige für beſſer erklärt, welche beſſeres Mehl liefert, ehe man unterſucht hat, ob nicht auf dieſelbe beſſeres Korn aufgeſchüttet wird, als auf die andere. In der That, da nach den beſtehenden Geſetzen die Schüler der Realſchulen vom Beruf des Geiſtlichen, Juriſten, Arztes ausgeſchloſſen ſind, und die Jünglinge aus den höheren Geſellſchaftskreiſen in Deutſchland nun einmal vorzugsweiſe Neigung haben, ſich dieſen Berufszweigen zu widmen, ſo werden die humaniſtiſchen Gymnaſien vorwiegend von ſolchen beſucht, die zu Hauſe ſchon mehr geiſtige Anregung haben und es wäre daher ſehr auffallend, wenn nicht dieſe Anſtalten die meiſten geiſtig hochſtehenden Individuen lieferten. Gleichwohl ſprechen meine individuellen Erfahrungen höchſt merkwürdigerweiſe keineswegs ganz in dieſem Sinne. Ich habe während meines langen Aufenthalts in Zürich viel Gelegenheit gehabt, mit dem Polytechnikum in Berührung zu kommen, und bei den Schülern dieſer Anſtalt entſchieden mehr idealen Schwung gefunden als bei den Studirenden der mir bekannten deutſchen Univerſitäten. In ſehr augenfälliger Weiſe iſt mir dies entgegengetreten bei Feſtlichkeiten, welche die deutſchen Studirenden des Züricher Polytechnikums veranſtalteten. Ich fühlte mich da ſtets aufs angenehmſte angeregt durch geſchmackvolle Anordnung, jugendliche patriotiſche Begeiſterung, ſowie durch eine Fülle von Witz und Humor. Ich kann das keineswegs in demſelben Maaße ſagen von ähnlichen Feſtlichkeiten, die ich auf deutſchen Univerſitäten mitgemacht habe. Möglich, daß im Veranſtalten von Feſten die Polytechniker den Univerſitätsſtudenten überlegen ſind durch die mehr künſtleriſche Thätigkeit vieler unter ihnen, namentlich der Architekten. Aber es ſind mir noch manche andere Erſcheinungen aufgefallen, welche zu Gunſten der Polytechniker ſprachen. Die jungen Ingenieure und Maſchinenbauer, die von Morgens 7 bis Abends 6 Uhr hinter ihren Reißbrettern geſeſſen und anſtrengende, meiſt mathematiſch zugeſchnittene Vorleſungen gehört hatten, drängten ſich zu Hunderten um 6 Uhr in die nicht obligatoriſchen Vorleſungen über Geſchichte, Literatur und dergleichen Gegenſtände. An den deutſchen Univerſitäten habe ich einen ſolchen Zudrang zu den Gegenſtänden humaner Bildung, die den Brodſtudien fern liegen, nicht gefunden. Aber ſogar die nicht obligatoriſchen Vorleſungen über die abſtruſeſten Gegenſtände der Mathematik wie Functionentheorie und Zahlenlehre waren am Züricher Polytechnikum von Technikern beſucht, welche von dieſen Lehren keinerlei Förderung im Brücken- oder Maſchi-

nenbau erwarten konnten. Endlich noch eine kleine Bemerkung, die aber trotz des fast lächerlichen Gegenstandes, den sie betrifft, vielleicht von Interesse ist. Die Kritzeleien auf den Pulten der Hörsäle, mit denen sich der Student die Wartezeit abkürzt, bestanden auf dem Züricher Polytechnikum vorherrschend in mathematischen Formeln, während ich auf den Pulten in Universitätsauditorien meist Mädchennamen und dergleichen geschrieben finde.

Ich will den vorstehenden Beobachtungen, da sie kein vollständiges statistisches Material umfassen, keineswegs eine durchschlagende Beweiskraft beimessen; aber bei dem Satze muß ich bleiben, es ist keineswegs erfahrungsmäßig festgestellt, daß die sogenannten humanistischen Gymnasien vorzüglichere Bildungsstätten sind, als die Realgymnasien. Wollte man eine exacte Erfahrung hierüber machen, so müßte man vor Allem Sonne und Wind für den Wettkampf gleich vertheilen. Man müßte also den Zöglingen der Realgymnasien die Fakultätsstudien eröffnen, wie denen der humanistischen; und wenn alsdann jene ebenso viele Schüler aus den geistig angeregtesten Schichten der Nation angezogen hätten, könnte man nach Ablauf von etwa dreißig Jahren statistisch feststellen, aus welchen Anstalten die meisten brauchbaren Juristen, Aerzte ꝛc. hervorgegangen wären. Die maaßgebenden Gewalten werden sich wahrscheinlich nicht zu diesem Versuche entschließen. Jedesfalls sind wir in diesem Augenblicke zur Entscheidung unserer Frage auf rein aprioriſche Erwägungen angewiesen.

Vergegenwärtigen wir uns also den Zweck des einen humanistischen Gymnasiums, wie ich es mir denke. Es soll, erstens, den jungen Mann, der es verlassen hat, jedes beliebige Berufsstudium mit Erfolg zu betreiben fähig machen, und es soll ihn, zweitens, in den Stand setzen, ein gebildeter Mann zu werden. Keineswegs können wir verlangen, daß der Abiturient des Gymnasiums schon ein gebildeter Mann sei. Was den ersten Zweck betrifft, so kann man ihn wesentlich auch dahin definiren, daß die Verstandeskräfte gleichmäßig ausgebildet und zum Gebrauche eingeübt werden sollen. Daß zur Uebung des Verstandes von allen Gegenständen keiner geeigneter ist als Grammatik und Mathematik, wird wohl allgemein anerkannt; aber die im Unterrichtswesen einflußreichsten Persönlichkeiten geben in der Gegenwart der Grammatik sehr entschieden den Vorzug, denn der mathematische Unterricht wird auf den humanistischen Gymnasien so stiefmütterlich behandelt, daß er eigentlich gestrichen werden könnte,

ohne daß wir im Großen eine Wirkung verspüren würden. Dies ist der Punkt, an welchem nach meiner innigsten Ueberzeugung eine großartige Reform noth thut. Grammatik und Mathematik können sich nicht gegenseitig ersetzen, sie bringen zwei ganz verschiedene Verstandesrichtungen zur Entwickelung: die eine übt, um mich der Kantischen Ausdrucksweise zu bedienen, das discursive, die andere das anschauliche Denken. Ich würde daher nie darauf ausgehen, den grammatischen Unterricht durch den mathematischen zu verdrängen; aber es muß meiner Ansicht nach der letztere dem ersteren ganz gleich berechtigt und in mindestens gleichem Umfange zur Seite gestellt werden. Die mathematische Ausbildung oder Schulung des Verstandes kann gar nicht hoch genug angeschlagen werden; sie kommt jedem, mag er sich in welchem Beruf auch immer bethätigen, zu Gute, muß sich ja doch jeder schließlich im Leben in den ihn umgebenden Erscheinungen in Raum und Zeit zurecht finden, und das kann er nur dann mit vollem Bewußtsein, wenn sein Anschauungsvermögen durch mathematischen Unterricht entwickelt ist. Für den Techniker, der ja nach meiner Auffassung auch aus dem Gymnasium hervorgehen soll, gehört natürlich die Mathematik zum Handwerkszeug und zwar in einem Umfange, daß die Vorbildung auf unseren humanistischen Gymnasien nicht genügt. Wenn also der Techniker dem Juristen und Theologen zu Gefallen das zu dessen Handwerkszeug gehörige Latein lernt, so kann der Jurist und Theologe jenem zu Gefallen auch Mathematik lernen und es wird wahrlich weder dem einen noch dem andern zum Schaden gereichen. Noch viel wichtiger als für den Techniker ist aber die Erwerbung gründlicher mathematischer Bildung auf der Vorbereitungsschule für den Mediciner und für die, welche sich andern naturwissenschaftlichen Fächern, wie der Chemie oder Landwirthschaft widmen wollen. Beim Techniker heißt es am Ende Vogel friß oder stirb. Wenn es ihm nicht gelingt, durch eiserne Energie die versäumte mathematische Vorbildung nachzuholen oder außerhalb der Schule zu erwerben, dann kann er eben nicht Techniker werden. Ganz anders ist es beim Mediciner. Man hält nach dem hergebrachten Vorurtheil für ihn mathematische Bildung für überflüssig. In der That kommt er, selbst der Gelehrte, bei der ungeheuren Complication der Naturprocesse, mit denen er zu thun hat, leider noch nicht häufig in die Lage, ihre Bedingungen in hingeschriebenen Differentialgleichungen zu formuliren und ihren Ablauf in daraus entwickelten

Gleichungen zwiſchen endlichen Größen darzuſtellen; aber daß die Kenntniß der Mathematik allein ein wahrhaft wiſſenſchaftliches Verſtändniß auch dieſer Naturproceſſe ermöglicht, kann nur der läugnen, welchem eben dieſe Kenntniß abgeht.

Die mathematiſche Bildung iſt übrigens für den Mediciner nicht blos, ſofern man eigentlich wiſſenſchaftliche Anforderungen an ihn ſtellt, von Bedeutung: ſondern ſie gehört auch zu ſeinem practiſchen Handwerkszeug; denn es läßt ſich ohne Uebertreibung behaupten, daß keiner vorurtheilsfreie Erfahrungen machen kann, der nicht mathematiſch geſchult iſt, der insbeſondere nicht vertraut iſt mit den mathematiſchen Principien der Wahrſcheinlichkeit. Von dieſer Wiſſenſchaft ſagt daher der berühmte Laplace mit Recht: „daß keine Wiſſenſchaft des „Nachdenkens wohl würdiger iſt, und keine mit mehr Nutzen in das „Syſtem des öffentlichen Unterrichts aufgenommen werden kann."

Ich habe einmal in einer mediciniſchen Körperſchaft die Frage nach der Häufigkeit der Tuberkuloſe in einer Stadt erörtern hören. Einer behauptete, dieſe Urſache liege in dem heftigen Zugwind in den Straßen, ein anderer behauptete dagegen, die Urſache ſei die Behinderung der Lufterneuerung durch Feſtungswerke. Solche Discuſſionen ſind typiſch für die heutige Medicin. Sie würden unmöglich ſein, wenn die Aerzte auch nur das Allernothwendigſte von dem Princip der Wahrſcheinlichkeit wüßten.

Erſt wenn wir an unſere mediciniſchen Hörſäle, wie einſt Plato an ſeine Akademie, ſchreiben können: „μηδεὶς ἀγεωμέτρητος εἰσίτω", wird die Medicin zum Heil der leidenden Menſchheit zu einer Blüthe kommen, von der die Gegenwart keine Ahnung hat. Ganz ebenſo verhält es ſich mit allen andern auf die Naturwiſſenſchaften gegründeten Berufsarten. In der That, die Naturwiſſenſchaften zu erlernen iſt für den mathematiſch geſchulten Kopf Kinderſpiel, für den nicht mathematiſch geſchulten eigentlich unmöglich, denn es iſt gewiß eine der unbeſtreitbarſten unter den vielen von Kant ausgeſprochenen Wahrheiten: „Ich behaupte, daß in jeder beſonderen Naturlehre nicht mehr wahre Wiſſenſchaft anzutreffen iſt, als darin Mathematik angetroffen wird."

Von Anhängern der humaniſtiſchen Gymnaſien nach gegenwärtigem Syſtem habe ich wohl gelegentlich die Aeußerung gehört, es ſei zwar vielleicht wünſchenswerth, aber unausführbar, den ſämmtlichen Schülern eines Gymnaſiums eine ordentliche mathematiſche Ausbildung zu geben, weil zur Mathematik eine ſpecifiſche Begabung gehöre; man

beobachte ja thatſächlich, daß im mathematiſchen Unterrichte der Gymnaſien immer nur einige Schüler jeder Klaſſe eigentlich folgen könnten, die Mehrzahl bleibe faktiſch zurück. Ich finde dieſe Meinung gedruckt in dem kürzlich erſchienenen trefflichen Buche des berühmten Chirurgen Billroth über das Lehren und Lernen der mediciniſchen Wiſſenſchaften. Daß es bei der gegenwärtigen Einrichtung unſerer humaniſtiſchen Gymnaſien nicht anders ſein kann, iſt eigentlich ſelbſtverſtändlich und kein Beweis dafür, daß zum Verſtändniß der Mathematik eine beſondere Begabung nöthig iſt. Da nämlich die mathematiſchen Fortſchritte auf das Vorrücken in die höheren Klaſſen nur wenig Einfluß haben, ſo muß nothwendig der Eifer der Schüler und Lehrer erlahmen. Dieſelbe Erſcheinung des Zurückbleibens Vieler hinter Einzelnen beobachtet man auch im franzöſiſchen Unterrichte auf unſeren Gymnaſien, und keinem fällt es ein, daraus zu ſchließen, daß für das Erlernen der franzöſiſchen Sprache eine beſondere Begabung erforderlich ſei. Wenn man der Mathematik in unſeren Gymnaſien denſelben Einfluß beim Vorrücken einräumte, wie dem Lateiniſchen, dann würde man ohne Zweifel die „mathematiſchen Talente“ wie Pilze aus der Erde wachſen ſehen. Selbſtverſtändlich will ich nicht läugnen, daß es für Mathematik ſo gut wie für Sprachen, für Muſik ꝛc. beſonders begabte Individuen giebt. Man erzieht keinen Leibnitz oder Newton; aber man kann jeden normal begabten Knaben durch guten Unterricht dahin bringen, daß er im 18. Jahre die Anfangsgründe der höheren Analyſis beherrſcht wie es z. B. von einem Seekadetten verlangt wird.

Wenn nun die Uebung im anſchaulichen Denken durch gründlichen und weitgehenden mathematiſchen Unterricht für den einen Zweck der Gymnaſialbildung: die Befähigung zu den höheren Fachſtudien, wie ich gezeigt zu haben glaube, theils unerläßlich, theils ſehr nützlich iſt, ſo iſt ſie auch für den zweiten Zweck eigentlich nicht zu entbehren. Ich dächte, das erſte Erforderniß, um einen Menſchen „hochgebildet“ zu nennen, wäre, daß er von allen wahrhaft großen Errungenſchaften der menſchlichen Geiſtesarbeit etwas mehr als den Namen weiß. Nun verlangt man in der That, daß ein gebildeter Mann eine Idee haben ſoll von der griechiſchen und von der neueren Philoſophie, daß er die vaterländiſche Poeſie kenne; daß er auch von der Literatur der übrigen Culturvölker etwas wiſſe und dergleichen mehr. Es iſt aber wohl die Erfindung der höheren Analyſis neben der Kritik der reinen Vernunft die erſtaunlichſte Leiſtung des denkenden Menſchengeiſtes und doch ſieht

man seltsamer Weise die Kenntniß dieses bewundernswerthen Hebels menschlicher Thätigkeit nicht als einen wesentlichen Bestandtheil der höheren Bildung an. Diese Nachsicht ist um so folgenschwerer, als eine Kenntniß wenigstens der Anfangsgründe der höheren Analyse unerläßlich ist für das Verständniß vieler anderer von Allen genannter und bewunderter, aber nur von wenigen verstandener Elemente unserer Cultur. Wer spricht nicht hundertmal von den Keplerschen Gesetzen, von Newtons erhabener Gravitationslehre, von der Erhaltung der Kraft und derartigen schönen Dingen; aber wie wenige haben ein Recht dazu, denn ohne Kenntniß der mathematischen Analysis kann man von allen diesen Dingen nur wie der Blinde von der Farbe reden. Ja, selbst eine einigermaßen genügende Einsicht in die Fortschritte der Industrie läßt sich nur gewinnen auf Grund einer mathematischen Bildung, welche die auf unsern humanistischen Gymnasien gebotene weit übersteigt.

Nach diesen Auseinandersetzungen stehe ich keinen Augenblick an, für den mathematischen Unterricht auf einem humanistischen Gymnasium, das dieses Namens wahrhaft würdig sein soll, mindestens 6—8 wöchentliche Stunden zu verlangen; wodurch nach meiner Ansicht diese Zeit gewonnen werden kann, werde ich weiter unten ausführen. Von den mathematischen Unterrichtsstunden müßten in gewissen Klassen mehrere auf geometrisches Zeichnen verwandt werden. Die Unterdrückung der mathematischen Bildung von Seiten der den Schulen vorgesetzten Behörden ist um so unbilliger, als die Mitglieder derselben, zumeist Juristen, Theologen und Philologen, die Segnungen der mathematischen Bildung gar nicht kennen. Dieselben würden sicher, und zwar mit Recht, empört sein, wenn einmal zufällig an maßgebender Stelle lauter Persönlichkeiten ohne grammatische Bildung säßen, und diese ließen es sich einfallen, den grammatischen Unterricht auf das Maaß herabzudrücken, in welchem gegenwärtig der mathematische getrieben wird.

Die große Frage im höheren Schulwesen ist diese: Sollen die beiden Grundrichtungen des Denkens, die discursive durch grammatischen, und die anschauliche durch mathematischen Unterricht gleichmäßig entwickelt, oder soll die eine auf Kosten der andern verkümmert werden? Zur Entscheidung dieser hochwichtigen Frage sind offenbar nur Persönlichkeiten berufen, welche selbst in diesen beiden Richtungen sich mit gleicher Sicherheit bewegen. Die entscheidende Stimme bei Feststellung

der Principien ſollten alſo nur Männer führen, welche grammatiſch und mathematiſch gebildet ſind. Das ſcheint mir eine unausweichliche Forderung der einfachen Gerechtigkeit. Zu einem gedeihlichen Ziele käme man, wenn man eine Commiſſion beriefe, beſtehend aus Geiſtlichen, Juriſten, Technikern, Officieren, Aerzten, Kaufleuten, Landwirthen, welche ſämmtlich gründliche mathematiſche und grammatiſche Bildung vereinigten — hoffentlich würden ſich ſolche Leute im deutſchen Vaterlande finden laſſen — und dieſe Commiſſion die Principienfrage entſcheiden ließe. Ich habe abſichtlich bei der Zuſammenſetzung dieſer Commiſſion die Schulmänner übergangen, ihre Arbeit fängt meines Erachtens erſt nach der principiellen Entſcheidung an. Sie ſollen die Mittel finden, um die feſtgeſtellten Ziele zu erreichen.

Ich kann hier die Bemerkung nicht unterdrücken, daß nach meiner Erfahrung keineswegs etwa Mathematiker von Fach immer den Werth eines umfangreichen mathematiſchen Unterrichts auf den Gymnaſien richtig ſchätzen. Sie ſind meiſt geneigt, davon gering zu denken, weil die höchſten Ziele, die ihnen allein der Mühe werth erſcheinen, dadurch doch nicht erreicht werden können. Andererſeits ſind ihnen die Gefahren, welche in ganz ausſchließlicher Beſchäftigung mit reiner Mathematik allerdings liegen, ſo lebhaft vor Augen, daß ſie fürchten, durch einen eingehenden Unterricht in der Mathematik könnte die ganze ſtudirende Jugend dieſen Gefahren ausgeſetzt werden, wovon natürlich gar nicht die Rede ſein kann bei Schuleinrichtungen, wie wir ſie uns denken. Jedesfalls ſind Mathematiker von Fach nicht die kompetenteſten Beurtheiler der hier vorliegenden Frage, vielmehr Männer anderer Berufsarten mit gründlicher mathematiſcher Bildung.

Es wäre nun die zweite Seite des Unterrichts, die grammatiſche, zu beſprechen. Es iſt eine zu allgemein anerkannte Wahrheit, daß hierzu das Erlernen einer fremden Sprache unbedingt erforderlich iſt, als daß die Gründe hierfür an dieſer Stelle ausführlich auseinanderzuſetzen wären. Auch dies wird kaum auf Widerſpruch ſtoßen, daß nur von den alten Sprachen die Rede ſein kann. In der That iſt das Umdenken von Sätzen in die gerade hinlänglich viel verſchiedenen Anſchauungsformen der alten Völker ein ganz unerſetzliches Mittel, den Verſtand zu üben, ebenſo das Errathen des fremden Gedankens aus nur theilweiſe gekannten Worten. Aber — und hier komme ich zu meiner großen Ketzerei, die mir das „anathema sit“ aller ortho-

doxen Klaſſiker zuziehen wird — aber mit einem Male ſcheint es mir genug. Das Mittel zweimal anzuwenden lohnt nicht die Mühe. Ich glaube, an einer alten Sprache wäre der Zweck erreicht und zwar iſt da die Wahl nicht ſchwer. Schon aus rein äußeren und praktiſchen Gründen muß ſie auf das Lateiniſche fallen. Glücklicherweiſe wird man indeſſen auch nach rein theoretiſchen Erwägungen entſchieden das Lateiniſche wählen müſſen, da die lateiniſche Grammatik viel geeigneter zur Verſtandesübung iſt als die griechiſche, was, glaube ich, ſelbſt die eingefleiſchteſten Gräcomanen zugeben. Ich habe in dieſer Beziehung in den letzten Jahren an meinem eigenen Sohne die allerſchlagendſte Erfahrung gemacht. Ich habe denſelben meiner Ueberzeugung entgegen auf ein humaniſtiſches Gymnaſium gebracht, damit er nicht einſt im Leben die Hälfte aller Thore durch die Verkehrtheit unſerer Einrichtungen verſchloſſen finde. Ich war nun ſehr zufrieden mit dem geiſtigen Gewinne, welchen er bei Erlernung des Lateiniſchen machte. In der That könnte man ein Turngeräth zur Uebung im discurſiven Denken kaum beſſer erfinden, als dieſe ſchöne ſtreng regelmäßige Sprache. Als ich ihn aber hernach ſich abquälen ſah mit jenem Wuſt von griechiſchen Formen, der ein ſehr intereſſantes Material für vergleichende Sprachforſchung iſt und ein für Griechen ſehr wirkſames Mittel des poetiſchen Ausdrucks geweſen ſein mag, der aber nicht die geringſte Ausbeute für Ausbildung des Verſtandes liefert, da habe ich oft geſeufzt über die fabelhafte Verſchwendung von Zeit und Kraft, zu welcher unſere Geſetzgebung die gebildete Jugend verdammt. Vielleicht werden manche Vertheidiger des griechiſchen Unterrichts ſogar zugeben, ſofern es im Gymnaſium auf die Verſtandesentwickelung abgeſehen ſei, wäre das Lateiniſche ausreichend, aber aus verſchiedenen andren Gründen könne das Griechiſche nicht entbehrt werden: aus den Gymnaſien ſollen doch ohne Zweifel die künftigen Geiſtlichen, Juriſten und Philologen hervorgehen, und dieſen iſt Kenntniß der griechiſchen Sprache unentbehrlich. Zugeſtanden; daraus folgt aber nicht, daß ſie auf dem Gymnaſium erworben werden müſſe. Diejenigen, welche ſich den genannten Berufen widmen, werden bei der Neigung, welche ſie dafür mitbringen, und bei gereiftem Verſtande das ihnen nöthige Griechiſch weit leichter lernen, als die ebenfalls aus den Gymnaſien hervorgehenden Mediciner die nöthige Mathematik, ganz von Technikern und Baumeiſtern zu ſchweigen, die ich meinestheils aus denſelben Gymnaſien hervorgehen ſehen möchte.

Ich glaube übrigens, das Hauptargument der Vertheidiger des griechiſchen Unterrichts würde wohl darauf hinaus laufen, daß ſie behaupten, es könne keiner auf den Namen eines wahrhaft gebildeten Mannes Anſpruch machen, der nicht die großen Erzeugniſſe der griechiſchen Nationalliteratur in der Urſprache leſen könne und geleſen habe. Dieſe Behauptung halte ich nun für ganz und gar verkehrt. Ich behaupte dreiſt, eine mittelmäßige Ueberſetzung führt uns ein Werk der ſchönen Literatur, ſelbſt einer neueren Sprache, beſſer zu Gemüthe als das Leſen im Urtext. Wer dies in Abrede ſtellt, der iſt einfach in einer Selbſttäuſchung befangen, die freilich ſehr verzeihlich iſt, da man die Mühe, welche man auf Erlernen der fremden Sprache verwandt hat, doch nicht verloren haben möchte. Leider iſt dieſe Selbſttäuſchung gerade bei uns Deutſchen ſehr verbreitet, haben wir doch ſeit dem 30jährigen Krieg viele Kraft an das Reden mit fremden Zungen geſetzt. Da will man eben gar gern zeigen, daß man etwas profitirt hat und bringt bei jeder Gelegenheit an, daß man dieß und jenes Buch „in der Ueberſetzung gar nicht leſen könnte“. Wenn dieſe Behauptung von den Literaturen der neuen Sprachen richtig iſt, wie viel mehr muß ſie dann gelten von der griechiſchen. In der That iſt die griechiſche Sprache der Dichter ſo ſchwierig, daß es wohl nicht übertrieben iſt, wenn ich ſage, daß die berühmteſten Philologen lange nicht ſo gut griechiſche Klaſſiker leſen können, als das erſte beſte Penſionsmädchen franzöſiſche. Und da ſollen die Schüler der Gymnaſien und diejenigen, welche es geweſen ſind, die Schönheiten eines Sophokles und Aeſchylos im Urtext auf ſich wirken laſſen. Das iſt in der That zum Lachen. Dagegen wirken dieſe Dichter in der Ueberſetzung auf jeden Menſchen, der für Poeſie Sinn hat, geradezu überwältigend, wovon man ſich ſelbſt bei der ſtümperhafteſten Aufführung auf dem Theater überzeugen kann.

Ich will keineswegs läugnen, daß der Kenner der griechiſchen Sprache an den Erzeugniſſen der griechiſchen Literatur noch mehr Genuß hat als Andere. Ich ſelbſt gehöre zu denen, welche gern hie und da eine ſchöne Stelle des Homer oder Sophokles, die im Leben begegnet, im Urtext nachſehen. Aber wie theuer iſt dieſer Genuß erkauft. Die meiſten erwerben die Fähigkeit dazu auf Koſten einer gänzlichen Verkümmerung des ſinnlichen Anſchauungsvermögens, ſie können ſich die einfachſten räumlichen Verhältniſſe nicht vorſtellen, etwa warum dem zunehmenden Mond links, dem abnehmenden rechts ein Stück

fehlt, oder warum eine Sonnenfinſterniß nur im Neumond, eine Mondfinſterniß nur im Vollmond ſtattfinden kann, das Getriebe einer Dampfmaſchine iſt ihnen ein unlösbares Räthſel. Unſere Mediciner, deren Mängel mir namentlich nahe liegen, haben über der Beſchäftigung mit τύπτω die Fähigkeit verloren, ſich vorzuſtellen wie das optiſche Bild eines Gegenſtandes auf der Netzhaut zu Stande kommt, was ihnen doch viel nöthiger iſt. Man glaubt kaum, wie wenig unſere jungen Leute in den einfachſten Anſchauungen geübt ſind. So antwortete mir kürzlich ein ganz geſcheuter Candidat auf die Frage, wie man die Geſchwindigkeit einer Bewegung beſtimmt, man multiplicire die zurückgelegte Wegſtrecke mit der darauf zugebrachten Zeit. Iſt da, frage ich, der Preis nicht mehr werth als die Waare? Das iſt aber noch lange nicht das Schlimmſte. Ich behaupte, in weitaus der Mehrzahl der Fälle wird die Waare gar nicht erworben. Man mache einmal ehrlich Statiſtik. Man halte Umfrage bei tauſend Männern, welche das Maturitätsexamen gemacht haben, nur darf man nicht allgemein fragen, ſondern poſitiv: wieviel mal haſt du im letzten Jahr einen griechiſchen Schriftſteller zur Hand genommen? Ich biete ernſtlich jede Wette an, daß unter tauſend keine zehn ſind — von Philologen natürlich abgeſehen — die binnen Jahresfriſt ein griechiſches Buch zum Kunſtgenuß aufgeſchlagen haben. Ich habe natürlich über das Aufgeben des griechiſchen Unterrichts ſchon oft lebhafte mündliche Discuſſionen mit Vertheidigern deſſelben gepflogen und dabei iſt mir wiederholt folgende Erſcheinung vorgekommen: Der Gegner ſtudirter Philologe oder Juriſt behauptete, daß er für ſeine Perſon oft leſe und bequem leſen könne; wenn ich dann etwa eine Schrift des Ariſtoteles, Demoſthenes oder Sophokles aufs Gerathewohl aufſchlug, ſo blieb er jedesmal im erſten Satze hängen. Und um dieſes Erfolges willen muß der Jüngling 5 oder 6 Jahre ſeine beſte Kraft auf Erlernung der griechiſchen Sprache verwenden und hat nicht Zeit, das Anſchauungsvermögen zu üben, das im Leben und in faſt jedem Berufe doch in erſter Linie in Anſpruch genommen wird.

So käme ich denn zu dem anſtößigen Reſultate, daß die griechiſche Sprache aus dem humaniſtiſchen reſp. aus dem einen Gymnaſium zu verbannen wäre. Höchſtens könnten in der oberſten Klaſſe ein paar Stunden darauf verwandt werden, um die Schüler in Stand zu ſetzen, die aus dem Griechiſchen entlehnten Worte zu verſtehen und richtig zu ſchreiben. Deſto gründlicher könnte das Latein erlernt wer-

den, dem ich gleichen Rang und gleichen Raum mit der Mathematik geben würde. Eines gründlich lernen ist meiner Ansicht nach an sich schon besser als mehreres oberflächlich. Aber die ganz gründliche Erlernung und Einübung der lateinischen Sprache bis zu schriftlichem und mündlichem Ausdrucke könnte auch noch eine praktische Folge haben, die ich nur schüchtern anzudeuten wage, da gewiß die Mehrzahl der Leser darüber als über eine Phantasie lächeln wird. Es ist nämlich ein Lieblingstraum von mir, daß das Lateinische wieder wie im Mittelalter die Sprache einer Freimaurerei aller Hochgebildeten werde, und daß namentlich in ihr der diplomatische internationale Verkehr statt finde. Ist es doch eine entschiedene Unwürdigkeit, wenn es sich ein Volk gefallen läßt, daß dazu eine fremde lebende Sprache verwandt wird. In der Wissenschaft wird aber ebenso eine Universalsprache über kurz oder lang Bedürfniß werden. Dadurch, daß die wissenschaftliche Production auch bei den dem Culturverkehr des westlichen Europas bisher ferner stehenden Völkern rege geworden ist, und diese mit vollem Recht sich sträuben, in einer fremden lebenden Sprache zu schreiben, ist ein wahrhaft babylonischer Sprachwirrwar in den Akten der Wissenschaft entstanden. Ich hörte einmal, wie ein Schwede eine dänisch geschriebene Abhandlung einem Russen ins Deutsche übersetzte, damit er dieselbe verstehe. Hier müßte durch Wahl einer Wissenschaftssprache Abhülfe geschaffen werden. Auf eine lebende Sprache kann diese Wahl nicht fallen, da kein Volk, das nicht ein dickes Fell hat, sich die Wahl einer anderen Sprache als der seinigen mit Ehren gefallen lassen dürfte. Es könnte nur die lateinische Sprache gewählt werden, die sich auch schon durch Jahrhunderte langen Gebrauch als brauchbar bewährt hat. Selbstverständlich würde ich nicht daran denken, daß auch in Lehrbüchern und Lehrvorträgen die lateinische Sprache angewandt werden sollte, sondern nur zur Darstellung wissenschaftlicher Untersuchungen. Sich dazu überhaupt einer fremden Sprache zu bedienen, hat, wie Schopenhauer sehr richtig bemerkt, auch für den Verfasser einen großen Vortheil, indem es ihn nöthigt seine Gedanken in verschiedenen Formen zu denken, was ihn vor unklaren Aussprüchen schützt. Wer etwa einwenden wollte, es sei nicht möglich die neuen Ideen lateinisch auszudrücken, dem hätte ich zu erwidern, daß doch wahrlich Carteſius, Baco, Newton, Spinoza, Leibnitz, Kant an neuen Ideen fruchtbarer waren, als irgend Jemand heutzutage, und daß sie doch diese Ideen lateinisch ausdrücken konnten.

Latein und Mathematik — das wäre also das Ergebniß unserer Betrachungen — müssen die Hauptgegenstände des Gymnasialunterrichtes sein, welche in den meisten Klassen etwa 12—16 wöchentliche Stunden auszufüllen hätten. Es wäre nun noch von den Nebenfächern zu handeln; doch will ich mich hier nur auf wenige Andeutungen beschränken. Daß erstens Geographie schon im Alter von 8—12 Jahren eine treffliche Uebung für das Anschauungsvermögen ist, wird allgemein anerkannt, und darf daher der Unterricht darin in den unteren Klassen nicht fehlen. Besonders nützlich wäre es natürlich, ihn zu unterstützen durch Spaziergänge nach Karten und Stadtplänen.

Von den eigentlichen Naturwissenschaften ist für den Verstand am bildendsten die Physik, weil in ihr der Zusammenhang von Ursache und Wirkung am deutlichsten hervortritt. Gleichwohl möchte ich einen eigentlich systematischen Unterricht in der Physik nicht auf den Lehrplan des Gymnasiums setzen, da zu einem gründlichen kein Raum ist und ein oberflächlicher namentlich für diejenigen Schüler eine Gefahr ist, welche später Berufsarten wählen, zu denen eine gründliche physikalische Bildung erforderlich ist, z. B. die Mediciner. Diese werden durch den halben anscheinend aber vollständigen physikalischen Gymnasialunterricht nur blasirt gegen das physikalische Studium auf der Universität. Der große Vortheil der Uebung im physikalischen Denken könnte etwa durch einen wenig Zeit in Anspruch nehmenden Unterricht erzielt werden, der sich beschränkte auf die Grundzüge der physischen Astronomie und die Erörterung einiger im Leben täglich aufstoßenden Erscheinungen, indessen möchte ich über die Frage des physikalischen Unterrichtes hiermit noch nicht mein letztes Wort gesprochen haben; wenn sich Zeit gewinnen ließe, könnte er auch weiter ausgedehnt werden. Chemie kann dem Gymnasium ohne Schaden ganz fern bleiben.

Was die Naturbeschreibung angeht, so wird ihr Werth vielfach überschätzt. Besonders hat die lebhafte Discussion der Darwinschen Hypothese neuerdings die Aufmerksamkeit vieler Gebildeten der Zoologie und Botanik zugewandt, was die Gefahr jener Ueberschätzung wesentlich vergrößert. Wollen ja doch manche in Darwin geradezu den Newton der organischen Naturwissenschaft sehen. Ich gehöre durchaus nicht zu den Gegnern der Darwinschen Hypothese, muß aber behaupten, daß nur solche dieselbe mit der Gravitationslehre, dem Princip der

Erhaltung der Kraft oder der mechaniſchen Wärmetheorie auf gleichen Rang ſetzen können, die eben von dieſen Dingen keine Ahnung haben. Der Unterricht in Naturbeſchreibung ſollte auf dem Gymnaſium meiner Anſicht nach nur ſo weit getrieben werden, als es die allgemeine Bildung verlangt. So ſteht es doch einem gebildet ſein wollenden Manne nicht wohl an, wenn er Hafer und Weizen verwechſelt, den Froſch unter die Säugethiere rechnet, oder Bergkryſtall nicht von Steinſalz unterſcheiden kann. Man kann offenbar ſchon auf den unteren Klaſſen des Gymnaſiums dieſem Bedürfniß vollauf genügen und kann wohl auch 12—13jährigen Knaben eine Idee von den Familientypen des Thier- und Pflanzenreiches beibringen. Von einem Zweig der Naturbeſchreibung könnte etwa auf den höheren Gymnaſialklaſſen noch etwas gelehrt werden, nämlich Anatomie. Er intereſſirt, übt die Anſchauung und es iſt doch wohl für jedermann gut, ungefähr zu wiſſen, auf welchem Fleck er das Herz im eigentlichen Sinne des Worts hat.

Der Geſchichtsunterricht braucht nicht ſehr weit ausgedehnt zu werden. Bei dieſer paradox klingenden Behauptung kann ich mich auf die Autorität Sybels ſtützen. Zwar iſt Kenntniß der Geſchichte gewiß ein Hauptbeſtandtheil der höheren Bildung, aber ſie kann mit Nutzen erſt ſpäter bei gereifterem Geiſte durch eigenes Studium erworben werden. Das Gymnaſium hat nur die Fähigkeit zu dieſem Studium zu ſchaffen, indem es dem Schüler durch feſtes Einprägen der wichtigſten Data gleichſam ein Repoſitorium liefert, das er ſpäter durch eigene Lectüre hier reichlicher, dort ſpärlicher ausfüllen kann.

Etwas ausführlicher muß ich noch auf einen Lehrgegenſtand eingehen, den man auch zu den Hauptgegenſtänden zählen könnte, ich meine die deutſche Sprache. Hier thut Reform eben ſo noth als beim mathematiſchen Unterrichte. Es giebt wohl kein Volk auf der Welt, in dem ſelbſt ſogenannte Hochgebildete ihre Mutterſprache ſo grauſam mißhandeln, als das deutſche. Von Engländern, Franzoſen und Italienern müſſen wir uns ruhig verhöhnen laſſen über die Unfähigkeit, b und p zu unterſcheiden, die keineswegs auf Sachſen beſchränkt iſt; mußten doch auch die Elſaſſer in ihrem geprieſenen Stiefvaterlande täglich Witze darüber hören, obwohl ſie nicht an der Elbe geboren waren. Es iſt aber nicht blos die liederliche Ausſprache, die uns Deutſche verunziert. Der grammatiſche Bau der Sätze und der Stil ſind eben ſo verwildert. Man nehme das erſte beſte Blatt der

größten Zeitung zur Hand, das gewiß von lauter Leuten geschrieben wird, die ein Gymnasium absolvirt haben, und man wird bald auf Sätze stoßen, die man zwei, drei mal lesen muß, ehe man sie versteht, wofern sie überall zu verstehen sind. Geradezu barbarisch geht es in der medicinischen Literatur her, die doch auch von „klassisch Gebildeten" geschrieben wird. Die allerbeschämendsten Erfahrungen mache ich in den medicinischen Prüfungen, wo sich die Candidaten meist mit einer wahrhaft unglaublichen Unbeholfenheit und Unklarheit ausdrücken. Diese schweren Schäden werden gewiß jedem aufmerksamen Beobachter unseres Lebens aufgefallen sein. Wie ist da zu helfen? Gewiß kann man vom Gymnasium verlangen, daß es keinen mit dem Zeugniß der Reife entläßt, der nicht im Stande ist das, was er zu sagen hat, korrekt, klar und bündig zu sagen. Das Hauptmittel der Abhülfe dürfte wohl in einer viel weiteren Ausdehnung der Uebungen im schriftlichen und auch im mündlichen Ausdrucke bestehen, aber freilich dürften diese Uebungen nicht in der Richtung statt finden, wie sie wenigstens zu meiner Zeit auf dem sonst damals vortrefflichen Gymnasium zu Cassel getrieben wurden. Wir mußten sogenannte Aufsätze schreiben über allgemeine Sätze, Sentenzen oder Sprüchworte, Vergleichungen historischer oder dramatischer Charactere und dergleichen. Dabei wurde selbst von Seiten sehr verständiger Lehrer ein wenig mit der Elle gemessen. Natürlich war dies eine unausweichliche Versuchung, die Seiten mit den unverstandensten nachgebeteten Phrasen zu füllen. Auch ein sogenannter „blühender" Stil wurde gepflegt statt eines klaren und präcisen. Alles wahres Gift für die Jugend, wie für jedes andere Lebensalter. Nach meiner Meinung müßten die Uebungen in schriftlicher und mündlicher Darstellung sich durchaus nur an konkrete Dinge anschließen. Vortreffliche Gegenstände wären Beschreibungen von Maschinen, Darstellung selbstgesehener physikalischer Versuche und Erscheinungen mit Auseinandersetzung des ursächlichen Zusammenhanges, Erzählung eigener Erlebnisse oder Wiedererzählung gehörter Geschichten, alles ohne poetischen Aufputz. Wer mit den wenigsten Worten am meisten gesagt hat, müßte die beste Censur haben. Dieselben Motive wären für die mündlichen Uebungen zu wählen. Sollten sich nicht fachmäßige Sprachlehrer genug finden, welche schriftliche und mündliche Uebungen in der Darstellung technischer und naturwissenschaftlicher Gegenstände leiten können, so dürfte man sie dreist dem

Lehrer der Naturwiſſenſchaft übertragen, wofern derſelbe einigen Geſchmack beſitzt.

Der Unterricht in der Mutterſprache darf übrigens nicht auf die derſelben eigens gewidmeten Stunden beſchränkt ſein. In jeder Stunde, der Gegenſtand mag ſein welcher er wolle, muß der Lehrer mit unausgeſetztem Eifer auf richtige Ausſprache und Satzbildung halten.

Fremde lebende Sprachen dürften aus dem Gymnaſium ganz verſchwinden. Zur allgemeinen Bildung iſt ihre Kenntniß nicht erforderlich und, wer ſie in ſeinem Beruf als Handwerkszeug gebraucht, wird ſie ſich ſpäter mit Leichtigkeit aneignen, beſonders wenn er beim Gebrauch ſeiner Mutterſprache das Ohr für Laute geübt hat. Daß bei den Gymnaſialzuſtänden, wie ſie jetzt ſind, die auf das Franzöſiſche verwandte Zeit ſo gut wie verſchwendet iſt, wird jeder zugeben, der ein paar mittelmäßigen Gymnaſialſchülern im Franzöſiſchen auf den Zahn gefühlt hat.

Wollte ich ein vollſtändiges Programm für ein ideales Gymnaſium aufſtellen, ſo wäre noch gar vieles darüber zu ſagen, ob und wie im Gymnaſium auf das phyſiſche und moraliſche Wohl der Jünglinge gewirkt werden ſolle und könne, doch will ich hierüber für dieſesmal gänzlich ſchweigen. Wie ich ſchon Eingangs bemerkte, kam es mir diesmal nur darauf an, eine Discuſſion über hochwichtige Fragen anzuregen, vor Allem über die, ob die beiden Grundthätigkeiten des Verſtandes, das anſchauende und discurſive Denken, gleichmäßig geübt werden ſollen oder nicht. **Ein kompetentes Urtheil über dieſe Kernfrage kann ich aber keinem zugeſtehen, der nicht ſelbſt grammatiſch und mathematiſch gebildet iſt.**

Herbart's Anſichten über die Organiſation des Schulweſens.

(Mit Rückſicht auf Johann Friedrich Herbart's Pädagogiſche Schriften in chronologiſcher Reihenfolge herausgegeben, mit Einleitung, Anmerkungen und comparativem Regiſter verſehen, von Dr. Otto Willmann, a. o Profeſſor der Phil. und Päd. zu Prag. Zweiter Band. Leipzig, Verlag von Leopold Voß. 1875. V u. 694 S.)

Es gereicht Ref. zur beſonderen Freude, ſeinen Leſern die Vollendung dieſer vortrefflichen Ausgabe der Herbart'ſchen pädagogiſchen

Schriften anzeigen zu können. In Bezug auf Ausstattung und Correctheit steht der vollendete zweite Band gegen den ersten nicht im Mindesten zurück; durch die vortrefflichen Einleitungen und Anmerkungen des Herausgebers wird der Werth der Ausgabe, durch die hinzugefügten Register die Bequemlichkeit des Gebrauchs bedeutend erhöht. Die Vollständigkeit läßt nichts zu wünschen übrig: es dürfte kaum in den Herbart'schen Schriften eine auf Pädagogik sich beziehende Stelle von einiger Bedeutung sich finden, welche in der vorliegenden Ausgabe nicht mit abgedruckt ist. Von größeren Arbeiten enthält der zweite Band die leider unvollendeten Briefe über die Anwendung der Psychologie auf die Pädagogik und den Umriß pädagogischer Vorlesungen; außerdem eine Reihe kleinerer Abhandlungen und einzelner Stellen aus den übrigen Schriften Herbart's, deren Aufzählung hier überflüssig sein würde. Alles dargebotene ist dabei auch an und für sich von hohem Werth; Unbedeutendes, was nur ein literarisches Interesse besitzt, was nur der Vollständigkeit wegen abgedruckt ist, wird der Leser vergebens suchen.

Referent könnte hiermit seine Anzeige schließen. Herbart's hohe Bedeutung für die Pädagogik ist außer allem Zweifel, wird selbst von seinen Gegnern anerkannt, wenn es auch wahr sein mag, daß — wie Graff in der auf S. 103 angeführten Stelle meint — der Mann erst nach Jahrhunderten ganz gewürdigt werden wird. Es ist daher gewiß vollkommen gerechtfertigt, wenn seine pädagogischen Arbeiten — wie es zu gleicher Zeit noch in einer andern billigern, für bescheidenere Bedürfnisse berechneten, bei Beyer in Langensalza erschienenen, von Bartholomäi besorgten Gesammtausgabe geschehen ist, — der Mit- und Nachwelt zur bequemen Benutzung dargeboten werden. Es dürfte überflüssig sein und würde auch zu weit führen, wenn Referent diese seine Behauptung in ihrer ganzen Ausdehnung begründen wollte. Aber es erscheint ihm doch auch nicht angemessen, die vorliegende, so bedeutende Erscheinung nur mit einigen leeren Anpreisungen zu begrüßen. Es mag ihm daher erlaubt sein, auf einen Punkt hier etwas näher einzugehen, nämlich auf die Herbart'schen Ansichten über die innere Organisation der Schulen und über die Gliederung des Schulsystems: Fragen, welche bekanntlich gerade für die Gegenwart von der größten Bedeutung sind. Daß die Herbart'schen Ansichten für die Gegenwart, bei so durchaus veränderten Verhältnissen, nicht mehr unbedingt maßgebend sein können, versteht sich wohl von selbst; aber die Prin-

cipien bleiben doch immer dieſelben, und gerade an feſten Principien ſcheint es bei den Streitigkeiten der Gegenwart nur allzuſehr zu fehlen.

Zuerſt iſt hervorzuheben, daß Herbart durchaus kein Freund iſt von ſtaatlich vorgeſchriebenen Schulplänen. „Die eitelſten aller Schulpläne," ſagt er in ſeiner Allg. Päd. (Bd. I, S. 448 der vorl. Ausg.), „möchten wohl die Schulpläne ſein, welche für ganze Länder und Provinzen entworfen werden; und ſchon die, welche ein Schulcollegium in pleno verabredet, ohne daß der Scholarch zuvor die Wünſche der Einzelnen vernommen, die Vorzüge und Schwächen eines jeden geprüft, ihre Privatverhältniſſe untereinander erkundet, und demgemäß die Berathung vorbereitet hätte. Es iſt gewiß nichts kleines um die Menſchenkenntniß und Politik eines guten Scholarchen. Denn er muß mehrere Männer, von denen leicht ein jedes Paar ein paar Rivalen darſtellt, wenn auch nur aus wiſſenſchaftlichem Ehrgeiz — dieſe muß er ſo verbinden, daß ſie innigſt zuſammentreffen mit ihrer ganzen Wirkung auf die Schüler! Er wird alles von allen Seiten anwenden müſſen, ſowohl um die Berührungspunkte der Rivalität zu mindern, als um den beſſeren Geiſt in dieſen Männern - beſtimmt in dieſen Individuen — zu heben und um Jedem eine gedeihliche Wirkſamkeit nach ſeiner Art anzuweiſen, . . . endlich um ihnen allen den gemeinſchaftlichen Sinn für das eigentlich Bildende eines jeden Unterrichts einzuflößen. — Was weiß davon ein Lehrplan für ein ganzes Land? . . . Ich geſtehe, keine reine Freude zu empfinden, wenn Staaten ſich der Erziehungsangelegenheiten auf eine Weiſe annehmen, als ob ſie es ſich, ihrer Regierung und Wachſamkeit, zutrauten, das zu vermögen, was doch allein die Talente, die Treue, der Fleiß, das Genie, die Virtuoſität der Einzelnen erringen, durch ihre freie Bewegung erſchaffen, und durch ihr Beiſpiel verbreiten können; und wobei den Regierungen nur übrig bleibt, die Hinderniſſe zu entfernen, die Bahnen zu ebnen, Gelegenheiten vorzurüſten und Aufmunterungen zu ertheilen; — immer noch ein ſehr großes und ſehr ehrwürdiges Verdienſt um die Menſchheit."

In der Encyclopädie (Band II, Seite 473 der päd. Schr.) ſagt er: **„Ueberhaupt muß die Mannigfaltigkeit der Schulen um Vieles größer werden, als ſie iſt.** Jede Schule bekommt durch ihre angeſtellten Lehrer eine gewiſſe Eigenthümlichkeit; und das könnte manchmal erwünſcht ſein. Nicht alle paſſen in alle Schulen." Er ſetzt dann noch

an einigen Beiſpielen auseinander, wie für verſchieden geartete Naturen Schulen von verſchiedener Eigenthümlichkeit geeignet ſind, wobei nur zu bedauern iſt, daß in der Wirklichkeit die Auswahl der Schule weniger durch die Individualität des Zöglings, als durch äußere Umſtände bedingt wird. In einer Bd. II., S. 474 mitgetheilten Notiz ſagt er ferner: „Iſt es etwa wünſchenswerth, daß ein ganzes Land in Hinſicht des Lehrens und Lernens gleichſam Uniform trage, und muß man die geiſtige Bildung der Einzelnen darauf einrichten, daß der Regierung die Ueberſicht davon bequem und leicht gemacht werde? .... Statt dieſer Meinung ſpreche ich als meine Ueberzeugung das gerade Gegentheil aus. ..... Es iſt zuerſt und vor allen Dingen daran gelegen, daß dieſe verſchiedenen Talente ſämmtlich nützen, was ſie können; es kommt darauf an, ſie alle in eine freie Bewegung zu verſetzen. Denn unſre Staaten und Nationen haben noch lange keinen ſolchen Ueberfluß an guten Lehrern, daß ſie irgend einen, der ſich vorfindet, verſchmähen, oder ſeine natürliche wohlthätige Wirkſamkeit darum einengen dürften, weil er ſeinen Gang geht, der mit dem vorgezeichneten allgemeinen Plane nicht gerade zuſammentrifft. ..... Doch vielleicht erſchrickt man bei dem Gedanken, welche vielförmige Lehrarten, welche Unvollſtändigkeit und Einſeitigkeit in der Bildung der Einzelnen daraus hervorgehen würde, wenn hier ein Phyſiker ſeine Liebhabereien den Lehrlingen mittheilte, dort ein Kenner der alten, und anderwärts ein Kenner und Freund der neuen Literatur ſeine Vorliebe herrſchend machte, während wieder anderwärts Mathematik, oder Geſchichte, oder welches andre Fach einen ausgezeichneten Lehrer, und darum auch ein Häuflein ausgezeichneter Schüler beſäße. Allein man erwäge, ob denn dieſes Mißverhältniß dadurch beſſer wird, daß man durch den Zwang eines vorgeſchriebenen Lehrplans demjenigen, der ſich über ſein Lieblingsfach mit Vergnügen und mit Kraft ausſprechen würde, dieſes verbietet und ihm und ſeinen Schülern andre Beſchäftigungen aufnöthigt, in denen das ſchöpferiſche Wohlgefühl, welches Kunſt und Wiſſenſchaft erzeugt hat und verbreitet, erſtorben iſt? Wer aber glaubt, daß ein ſolches Wohlgefühl in unſern Lehrern und unſern Schülern überhaupt nicht zu finden ſei, daß alſo auch die Schonung deſſelben nicht in Rechnung komme, der ſieht das Lehren und das Lernen wie ein Handwerk an; es bedarf nur ein wenig Conſequenz und er wird uns auch noch die Schädlichkeit dieſes Handwerks erweiſen, und uns auf gut Rouſſeauiſch in die Wälder zurückrufen.“

So berechtigt nun aber auch die Forderung sein mag, daß den einzelnen Schulen für ihre innere Organisation hinreichend freier Raum gelassen werde: so ist dadurch doch nicht ausgeschlossen, daß dem ganzen Schulwesen eine bestimmte Gliederung gegeben werde, daß für die einzelnen Arten der Schulen bestimmte Grenzen festgestellt sein müssen, innerhalb deren sie sich zu halten haben. Eine gesetzliche Regelung des Schulwesens, mag sie von der Staatsgewalt oder vielleicht auch theilweise von gewissen größern Provinzialverbänden ausgehen, ist ohne Frage nicht zu entbehren. Für sie können aber zwei Rücksichten als maßgebende Principien angenommen werden: nämlich die auf die Einzelnen, welche durch ihre Bildung eben als Einzelne einen möglichst hohen Werth erlangen sollen, und die auf den Staat und überhaupt auf die größern Gesellschaften, welche zu ihrem Bestehen und zu ihrem Gedeihen so oder anders gebildeter Einzelner bedürfen. Es fragt sich also, ob für die Organisation der sog. allgemein bildenden Schulen, die Universität theilweise mit eingeschlossen — von den eigentlichen Fachschulen ist hier keine Rede — die Pädagogik oder die Politik das bestimmende Princip abgeben soll. Herbart erklärt sich entschieden für das Erstere. „Es mögen demnach", sagt er in einem 1810 gehaltenen Vortrage, Bd. II., S. 39 der vorl. Ausg., „die Freunde der Volksbildung mir ja nicht zürnen, wenn ich behaupte, der Weg von der Politik in die Pädagogik sei ein verkehrter Weg. Auf diesem Wege kann nichts gefunden werden, als eine immer feinere und genauere Unterscheidung dessen, was jeder werde leisten können, und worauf eben deshalb seine besondere Bildung solle gerichtet werden. Der Staat ist zwar Eins, aber eine Einheit der Zusammenwirkung möglichst verschiedener Elemente. Und so würde er zwar Schulen nöthig haben, aber sehr mancherlei verschiedene Schulen; auf diesen Schulen aber eben so viele verschiedene Verbrüderungen, einen ebenso mannigfaltigen Stil der Schulfreundschaften; also eine verfrühte Trennung der Kinderwelt durch die Trennungen im Staate, eine voreilige Bezeichnung von Gegensätzen unter Menschen und Menschen, statt der gewünschten Vereinigung und Gleichförmigkeit. Die Folge dieser Trennungen kann keine andre sein, als daß die Heranwachsenden, die sich abgesondert fühlen von den anders Gebildeten, nun ihr Erlerntes zu Markte bringen, um es so theuer als möglich zu verkaufen, gegen den Gewinn, den sie aus der Thätigkeit der Andern zu ziehen hoffen. So läuft die vom Staate aus geordnete Erziehung am Ende dem Staate

ſelbſt zuwider, während die rechte Erziehung, die ſich um den Staat nicht kümmert, die gar nicht von politiſchen Intereſſen begeiſtert iſt, gar nicht Einen für den Andern, ſondern jeden nur für ſich ſelbſt bilden will, eben darum dem Staate aufs beſte vorarbeitet, weil ſie die ohnehin verſchiedenen Individualitäten inſoweit gleichförmig bildet, daß ſie ſich in den Jahren der Reife einander anſchließen können." Vergl. auch S. 297—303 des vorl. Bandes und manche andre Stellen.

Es dürfte ſchwer, ja unmöglich ſein, bei der Einrichtung der Schulen die Anſprüche, welche Staat und Geſellſchaft an ſie erheben, ganz unbeachtet zu laſſen; und, wenn es auch geſchehen könnte, ſo ſollte es vielleicht nicht immer geſchehen. Bei weitem die meiſten Schulen können ſich nur dadurch die Mittel zu ihrer Unterhaltung verſchaffen, daß ſie jenen äußern Anforderungen genügen; und am Ende verlangt doch auch die Rückſicht auf den Zögling ſelber, daß ſie es thun. Denn die Zöglinge ſollen ſich dereinſt in Staat und Geſellſchaft bewegen; ſie ſollen eine beſtimmte Stelle in ihnen ausfüllen: die Lage der Dinge und auch bloßes Vorurtheil verlangt in Folge deſſen manches von ihnen, was mit der reinen Pädagogik nichts zu thun hat. Darunter findet ſich aber Vieles, was nicht erſt in ſpätern Jahren, was nicht in Fachſchulen erworben werden kann; wollten es die eigentlichen Erziehungsſchulen nicht darbieten, ſo würde für die große Mehrzahl gar keine Gelegenheit vorhanden ſein, es ſich zu verſchaffen. So muß, um nur ein ganz handgreifliches Beiſpiel anzuführen, ſchon in der niedrigſten Volksſchule des äußern Gebrauches wegen der Rechenunterricht auf Gegenſtände ausgedehnt werden, bei denen von einer eigentlich bildenden Kraft deſſelben keine Rede mehr ſein kann. Aber es iſt doch nicht zu verkennen, daß namentlich durch das Berechtigungsweſen unſre Schulen in eine ganz falſche Richtung hineingedrängt ſind und immer mehr hineingedrängt werden. Es werden Forderungen geſtellt — ſo ſcheint es mir wenigſtens — von Seiten, denen die eigentliche Pädagogik und das Schulweſen recht ferne liegen. Der pädagogiſche Dilettantismus macht ſich in ihnen geltend; es wird nicht gefragt, was können die Schulen leiſten, ohne ihre eigentliche und nächſte Aufgabe zu vernachläſſigen; nicht den Schulbehörden ſcheint die letzte Entſcheidung anheim gegeben zu ſein, ſondern den außerhalb des Schulweſens Stehenden. Es iſt noch nicht das größte Uebel, daß dadurch die Schulen mit Unterrichtsgegenſtänden belaſtet werden, die ihnen eigentlich fern bleiben ſollten, wozu ich wenigſtens das Lateiniſche in

höheren Bürgerſchulen, ja in Realſchulen rechne; ſondern das Schlimmſte iſt, daß dem Unterricht eine Richtung auf das Aeußere gegeben wird: daß auf das in einer Prüfung darlegbare Wiſſen das Hauptgewicht gelegt wird, ohne daß man auf das, was aus dem Zögling ſelbſt geworden iſt, die gebührende Rückſicht nimmt. Dieſer falſchen Richtung gegenüber, deren Vorhandenſein ja von den verſchiedenſten Seiten anerkannt wird, iſt es gewiß von Wichtigkeit auf eine Auffaſſungsweiſe hinzuweiſen, welche — vielleicht etwas zu einſeitig — die entgegengeſetzte Seite der Sache hervorhebt, namentlich wenn es mit ſolchem Geiſte, mit ſolcher Tiefe und Gründlichkeit geſchehen iſt wie von Herbart.

Die Anſichten Herbarts über die Gliederung des Schulweſens finden ſich vielleicht am Ueberſichtlichſten dargeſtellt in dem „pädagogiſchen Gutachten über Schulklaſſen und deren Umwandlung nach der Idee des Herrn Regierungsraths Graff.“ (1818). Er geht dort, (Bd. II. S. 103 u. f.) von der Ueberzeugung aus, „daß in unſern Zeiten kein Unterricht für ganz vollſtändig gelten kann, der nicht einen Theil ſeines Weges durch die alten Sprachen herdurchgenommen hat — weil nämlich ohne dies Niemand dazu gelangen wird, ſich das Alterthum, mit dem wir durch ſo viele Bande zuſammenhängen, lebhaft zu vergegenwärtigen;“ aber es gilt ihm **„dennoch das Sprachſtudium, und zwar das der griechiſchen eben ſowohl als das der römiſchen Sprache, für eine Laſt, die man dem Intereſſe, als der Kraft, nur dann auferlegen darf, wann es ſtark genug iſt, um nicht unter dem Drucke zu erliegen. — Die Schule aber, welche ihren Lehrlingen eine ſolche Laſt auferlegt, hat ſich auf Nebenrückſichten eingelaſſen, die nicht unmittelbar aus den pädagogiſchen Principien folgen. . . . . Können ihre Lehrlinge ſich durcharbeiten, ſo haben ſie einen großen Schatz gewonnen; bleiben ſie aber auf halbem Wege ſtehen, das heißt, gelangen ſie nicht zum Genuſſe der Werke des Alterthums, ſo iſt eine koſtbare Zeit und Mühe, ja, was am ſchlimmſten iſt, eine koſtbare Empfänglichkeit und Lernluſt unnütz verſchwendet. Nun mögen die Philologen ihre alte bekannte Ausrede, von der formal bildenden Kraft des Sprachſtudiums, in die neueſten Phraſen kleiden; das ſind leere Worte, durch welche Niemand überzeugt werden wird, der die weit größern bildenden Kräfte anderer Beſchäftigungen kennt, und der die Welt mit offnen Augen anſieht, worin nicht wenige und nicht unbedeutende Menſchen leben, die ihre geiſtige Exiſtenz keiner lateiniſchen Schule verdanken.“**

Um den Geiſt, in welchem Herbart das Studium der alten Sprachen getrieben wiſſen will, etwas näher zu bezeichnen, mag hier noch eine Stelle aus einem andern Aufſatze (Bd. I. S. 576) folgen: „Wenn die eigentliche Erziehung ſich an die Philologie wendet, um, von ihr unterſtützt, wiewohl nicht von ihr allein geleitet, die Theilnahme an allem, was menſchlich iſt, deſto reicher auszubilden: ſo will ſie darum nicht einen Rector oder Professor eloquentiae mit allen grammatiſchen Kenntniſſen, mit allen den Vortheilen, welche die Vergleichung vieler Sprachen gewährt, ausſtatten: aber einen Mann will ſie entwickeln, dem die Vorzeit ein klares Bild gegeben habe, das in ſeinem Herzen wohne, und das ihm helfe, die Gegenwart leichter zu ertragen und richtiger zu behandeln. Indem die Erziehung hierbei ihren eignen Geſetzen folgt, ... rechnet ſie aber auch darauf, die helfende Wiſſenſchaft, indem ſie nur hilft, und zwar der Erziehung hilft, verzichte auf diejenigen Lehrformen, welche den pädagogiſchen Zwecken widerſtreben würden. Es widerſtrebt aber den pädagogiſchen Zwecken, wenn das Lateiniſche der großen Mehrzahl derer, die nicht Philologen von Profeſſion zu werden beſtimmt ſind, ſo beigebracht wird, wie man es vielleicht mit denen betreiben muß, zu deren vornehmſten Pflichten es dereinſt gehören wird, dieſe einmal recipirte gelehrte Sprache mit voller Leichtigkeit und Reinheit zu ſprechen. Hingegen fordern die pädagogiſchen Zwecke, daß der Hauptſtamm aller europäiſchen Cultur, der im helleniſchen Lande erwuchs, in ſeiner geraden und natürlichen Richtung in den Gemüthern aller derer ſich erhebe, welche die Gebildeten der Nation zu heißen und die öffentliche Meinung zu beſtimmen Anſpruch machen. Dieſe alle, ſo viele ihrer ſind, müſſen gehütet werden, daß ſie nicht von der jedesmaligen Gegenwart, oder auch von den Trugbildern einer entſtellten Vergangenheit, ja ſelbſt von einzelnen glänzenden Phänomenen der Vorzeit ſich fortreißen laſſen. Früh muß ihre Seele wurzeln in derjenigen Vorwelt, von der es einen continuirlichen Fortſchritt giebt bis zur Gegenwart . . . . Wie aber der Menſch in die Zeit einſinken ſoll, ſo ſoll auch das Urtheil des Knaben und des Jünglings über den Zeiten ſchweben, mit denen er fortſchreitet; aber zum Fortſchreiten ſoll er ſich getrieben fühlen, durch dies Urtheil, welches ihm ſagt, hier könne die Menſchheit nicht ſtehen bleiben. Damit dies Urtheil möglich ſei, muß der Gegenſtand der Betrachtung weder zu hoch noch zu tief ſtehen. Zu tief ſteht er, wenn Jünglinge, die ſchon in der heutigen Culturwelt vorwärts ſtreben, in Ithaka und

vor Troja festgehalten werden. Zu hoch steht er, wenn Knaben, die in den tumultuarischen Volksversammlungen der Ithacenser einen ähnlichen Geist, wie in den höchst ernsthaften Berathschlagungen ihrer eignen Spiele, verspüren werden, schon mit dem Miltiades und Themistokles Athen vertheidigen, und bald darauf, ohne sich auf natürlichem Wege in politisches Interesse hineingefunden zu haben, für oder wider das Volk und den Senat von Rom Partei nehmen sollen. Bei solchen Verwirrungen muß der Knabe, muß selbst der Jüngling auf klare Bilder der Vorwelt Verzicht thun; und der Mann, will er endlich noch dahin gelangen, muß unter gelehrten Studien den Geschäften der Gegenwart sich entziehen."

Das Studium der alten Sprachen soll demnach nur denen auferlegt werden, welche hinreichende Kräfte und hinreichende Energie besitzen, um die dadurch entstehende Last zu ertragen; aber auch nur denen, deren Verhältnisse es gestatten, den auf jenem breiten und tiefgehenden Fundament angelegten Bildungsgang vollständig zu durchlaufen. Es ist in der Beziehung nicht zu vergessen, daß das Gymnasium allein seine Schüler nicht fertig macht, sondern daß ein großer Theil der Universitätsstudien nicht fehlen darf, wenn der Zögling zu einer abgeschlossenen Bildung gelangen soll: nur soweit abgeschlossen, daß er künftig auf eigenen Füßen stehen kann. **„Was soll man aber vollends von den Eltern sagen, die bei dem bestimmten Vorsatze, ihre Söhne sollen nicht studiren, sie dennoch aufs Gymnasium schicken? Diese wissen recht eigentlich nicht, was sie thun. Niemals kann und darf das Sprachstudium so erleichtert, niemals ein so schneller Gewinn des unmittelbar Interessanten und Bildenden daraus gezogen werden, daß schon die Knaben vollständigen Lohn ihrer Anstrengungen sollten empfangen können; immer bleibt ein bedeutendes Opfer an Zeit, Mühe und Lust, welches man der Jugend nur in der Hoffnung anmuthet, sie werde künftig, nach vollendetem Studium, die Vergütung dafür empfangen. Aber welche unermeßliche Thorheit, solche Knaben, von denen man voraus beschließt, sie sollen das Ziel nicht erreichen, auf den langen und mühevollen Pfad hinauszustoßen, der dahin führt! Wollen wir nicht auch kostbare Gewächse im Glashause erziehen, mit dem Vorsatze, sie alsdann, wenn die Blüthen sich eben zeigen, in Sturm und Frost hinauszutragen? Wollen wir nicht auch Fundamente zu hohen Thürmen bauen, mit dem Vorsatze, es beim Fundamente bewenden zu lassen, niemals**

aber wirklich einen Thurm darauf zu errichten? Kann man widersinniger handeln, als indem man kostbare Anstalten macht, mit dem ausdrücklichen Beschlusse, sie ja nicht so weit fortzusetzen, daß irgend ein bedeutender Erfolg daraus hervorginge! Ich wiederhole es, wenn vernünftige Personen so verfahren, so wissen sie nicht was sie thun. Sie schicken ihre Kinder aufs Gymnasium, weil sie gehört haben, das sei die vornehmste Schule des Ortes. Sie selbst aber halten sich für noch weit vornehmer als die Schule; darum behalten sie sich vor, ihre Kinder wieder wegzunehmen, sobald es ihnen belieben wird. — Und die Gymnasien — nehmen solche Schüler wirklich an!" —

So ergiebt sich die Nothwendigkeit der Bürger- oder — wie sie Herbart in diesem Aufsatze nennt, der Hauptschulen und, wenn die äußern und innern Mittel noch mehr beschränkt sind, der Volksschulen. Durch sie soll es möglich gemacht und veranlaßt werden, „daß Niemand das Gymnasium betritt, außer mit der ernstlichen Absicht, es recht und ganz zu benutzen; und daß Niemand es lange besuche, dessen Fähigkeit und Neigung nicht dieser Absicht entspricht." In der Bürgerschule soll, „der Zweck: das vielseitige Interesse zu erwecken, auf einem kürzern und geradern Wege verfolgt werden, als bei den Gymnasien. Der Umweg, im Knabenalter die alten Sprachen mühsam zu erlernen, um sie erst gegen die männlichen Jahre hin als Bildungsmittel zu benutzen, ist hier rein abgeschnitten. Die Hauptschule lehrt das, was unmittelbar interessirt. Nicht als ob sie der Kraft keine Last auflegte; aber hier entstehen weit schneller und sicherer aus den Lasten selbst neue Kräfte. Nicht als ob hier die Studien durch Berechnung ihrer Nützlichkeit und Einträglichkeit versüßt würden; aber wenn ein Knabe sich zu der wirklichen Welt neigt, so muthet man ihm hier nicht an, die Augen gewaltsam zu verschließen, damit das dunkle Bild des Alterthums ihm vor die Seele trete; und wenn sein Vater täglich den Gedanken an seinen künftigen Stand aufregt, so widerstreitet ihm nicht die Schule durch die Forderung einer solchen Vertiefung, wie sie nöthig ist, um in römischer Sprache erst zu denken und dann zu schreiben. Wollen wir den Gymnasiasten und den Hauptschüler kurz vergleichen? Jener lebt in der Vergangenheit, dieser in der Gegenwart. Jener will sich bilden, dieser nach Außen hin handeln. . . . . Wird man mich wohl jetzt noch fragen, in welchen Fächern die Hauptschule denn unterrichten solle? Muß ich Geschichte

und Geographie, deutſche Literatur und Ueberſetzungen aus dem Alterthume, Mathematik und Phyſik, Naturgeſchichte, Technologie, Religions- und Sittenlehre noch nennen? Dieſe Worte werden nichts helfen, wenn man ſich nicht die ſechs Klaſſen des Intereſſes vergegenwärtigen will. Alſo kurz: die Hauptſchule lehrt beobachten, denken und empfinden; unter dem letzten Ausdrucke faſſe ich das äſthetiſche, ſympathetiſche, geſellſchaftliche und religiöſe Intereſſe zuſammen."

Der vorliegende zweite Band der päd. Schriften enthält noch die ausführlichere Darſtellung eines Lehrplans für den mathematiſchen Unterricht auf Bürgerſchulen. Es würde nicht angemeſſen ſein, hier auf ihn einzugehen, da er des Beachtenswerthen, aber auch des Bedenklichen recht viel enthält. Dagegen mögen in Bezug auf eine andere Anſicht, nach welcher die Bürgerſchule eine Fortſetzung der Volksſchule, das Gymnaſium die der Bürgerſchule bilden ſoll, die ja in der neuſten Zeit von verſchiedenen Seiten her ausgeſprochen iſt und vielleicht über kurz oder lang eine größere Bedeutung gewinnen dürfte, hier noch die folgenden Stellen Platz finden:

„Ausdrücklich proteſtiren aber muß ich hier gegen die ganz verkehrte Anſicht, als ſeien die Bürgerſchulen ähnlich den untern oder mittlern Klaſſen der Gymnaſien, die Elementarſchulen (Volksſchulen) vergleichbar den unterſten Klaſſen derſelben. Dieſer Irrthum muß aus zweien Gründen äußerſt verderblich werden. Erſtlich, weil alsdann nur die Gymnaſien ganze Schulen wären, die andern aber Bruchſtücke. Zweitens, weil dann die ganze Anlage des Unterrichts auf allen Schulen verkehrt ausfallen würde. Denn das Gymnaſium muß mit ſeinen alten Sprachen (namentlich insbeſondere mit der griechiſchen, aber auch nicht viel ſpäter mit der römiſchen) nothwendig früh anfangen, weil nur frühzeitig gegründete Fertigkeiten ganz geläufig werden, und weil Alles darauf ankommt, daß kein Gymnaſiaſt auf halbem Wege ſtehen bleibe. . . . . Folglich iſt vom erſten Anfang an der Gymnaſiaſt anders beſchäftigt als der Elementarſchüler. . . . . Anderſeits muß die Hauptſchule frühzeitig an die Naturwiſſenſchaften gehen, zu denen das Gymnaſium und die Elementarſchule, beide aus verſchiedenen Gründen weniger Zeit haben. Auch die Anſchauungsübungen und die Anfänge des Rechnens müſſen in der Hauptſchule gleich Anfangs mit großem Ernſte betrieben werden, weil ſonſt die ſchwerſte ihrer Wiſſenſchaften, die Mathematik, nicht in der kurzen Studienzeit bis zum ſechszehnten oder ſiebenzehnten Jahre ſoweit geführt und ſo geläufig

in ihren Anwendungen gemacht werden könnte, als es durchaus nöthig ist, wenn nicht algebraische Formeln und logarithmische Tafeln für den abgehenden Schüler noch todte Formeln bleiben sollen." — „Das Gymnasium zählt die meisten Lehrjahre, es nimmt sich also die längste Zeit, um allenthalben die höhern Verbindungen zu stiften; und es wirft anfangs die bunteste Vielheit aus, in der Zuversicht, es werde mit dem weitläuftigen Geschäft der fernern Bearbeitung dieser Vielheit schon noch fertig werden. . . . . Hingegen die Hauptschule kann hier mit dem Gymnasium nicht ganz gleich rechnen. Sie hat zwar nicht nöthig, gleich Anfangs allen ihren Vorrath eng beisammen zu halten; sie darf es nicht einmal. . . . . Allein wie weit man das Mannigfaltige Anfangs aus einander stellen wolle? Wie viel man hinstreue? Wie lange man warte, ehe es mehr und mehr seinen wesentlichen Verbindungen nahe gebracht wird? Wie spät man die allgemeinen Gesichtspunkte und Uebersichten herbeiführe? darin giebt es Modificationen, wodurch sich die Hauptschule vom Gymnasium merklich unterscheiden muß." — „Der Hauptschüler muß in Hinsicht seiner Gesammtbildung dem gleich alten Gymnasiasten überlegen sein, denn dieser ist durch die alten Sprachen aufgehalten worden; — ein hart klingendes Wort, dessen Milderung darin liegt, daß der Gymnasiast langsamer reift, daß seine Studien lebenslänglich an ihm bilden, und er also den reichsten Ersatz sich mit der größten Gewißheit versprechen kann." — „Geht Alles seinen natürlichen Gang, so sehen im Durchschnitt die vierzehnjährigen Schüler, welche die Elementarschule entläßt, älter aus, als die gleich alten Hauptschüler; den vierzehnjährigen Gymnasiasten aber wird noch am meisten Kindliches ankleben, ohne daß dies für sie im mindesten ein Vorwurf wäre. Jene ersten schauen am ernsthaftesten in die Welt hinaus; diese letztern gehen sorglos einen Tag nach dem andern in die Schule, und denken noch an keinen künftigen Beruf. Dies, sollte ich glauben, müßte jeder, der offne Augen hat, auf den Gesichtern lesen können; und wenn man darauf Acht gäbe, würden sich die Schüler wohl dabei befinden."

Die Schrift, welcher die obigen Auszüge größtentheils entnommen sind, ist vor bald sechszig Jahren niedergeschrieben worden. Seit jener Zeit hat das Realschulwesen, was seine äußere Erscheinung anbetrifft, eine ungemeine Ausdehnung erhalten: waren zu jener Zeit nur ganz vereinzelte Schulen vorhanden, welche die große Lücke zwischen dem Gymnasium und der Volksschule auszufüllen strebten, so finden sich

jetzt deren wohl in allen Städten von nur einiger Bedeutung. Während Herbart seine Hauptschule gewissermaßen a priori construiren mußte, so kann heutzutage der Theorie eine reiche Erfahrung zur Grundlage dienen. Fragt man aber, ob es gelungen sei, aus der Masse der vorliegenden Erfahrungen feste, klar durchdachte Grundanschauungen zu gewinnen, ihnen allgemeinere Anerkennung und Einfluß auf die Praxis zu verschaffen; so dürfte die Antwort entschieden verneinend ausfallen müssen. Ja, gerade in der letzten Zeit dürften die wenigen festen Punkte, welche durch Mager, Scheibert und Andere gewonnen zu sein schienen, wieder ins Schwanken oder doch in Vergessenheit gerathen sein.

Schon durch die Unterrichts- und Prüfungsordnung von 1859, noch mehr aber durch die Bestrebungen, den Realschülern den Uebergang zur Universität zu eröffnen, sind, fürchte ich, die Realschulen, namentlich die erster Ordnung, auf einen ganz falschen Weg gedrängt: verfolgen sie ihn, so werden sie schließlich aufhören, Bildungsanstalten für den eigentlichen Bürgerstand zu sein; sie werden zu Gymnasien zweiter Klasse und zu Vorbildungsanstalten für Subalternbeamte werden. Referent ist selbst der Ansicht — und hat sie auch schon früher in diesen Blättern ausgesprochen — daß für manche Universitätsstudien auf Real-Gymnasien eine bessere Vorbildung gewonnen werden würde, als auf dem Gymnasium im engeren Sinne; eine andere Frage ist es aber, ob sie nicht, indem sie dieses Ziel verfolgen, unfähig werden, die andere Aufgabe zu lösen: solchen jungen Leuten eine genügende Vorbildung zu geben, welche nach dem Verlassen der Schule auf die specielle Vorbildung für ein bestimmtes Geschäft ihre ganze Zeit und Kraft verwenden müssen.*) Der charakteristische Unterschied zwischen Gymnasium und Realschule ist doch darin zu sehen, daß ersteres auch die sogenannte allgemeine Bildung seiner Schüler nicht vollendet, sondern auch in der Beziehung auf weitere ernste Studien rechnet; daß dagegen letztere solche bei ihren entlassenen Zöglingen nicht voraussetzt. Je strenger dieser Unterschied festgehalten

*) Suchen nicht auch die Gymnasien die Doppelaufgabe zu lösen, eine in sich abgeschlossene Bildung zu geben und gleichzeitig für die Universität vorzubereiten? Und hat nicht auch z. B. der Arzt nach seiner Studienzeit seine ganze Zeit und Kraft seinem Beruf zu widmen? Woher soll der beschäftigte Arzt Zeit und Kraft nehmen, um die auf der Schule begonnenen Studien fortzusetzen, wenn er nicht seinen Beruf vernachlässigen will? D. Red.

wird, je deutlicher seine Consequenzen und Voraussetzungen erkannt werden; desto verschiedener werden Gymnasium und Realschule ihrem inneren Wesen nach werden, desto mehr wird es einleuchten, daß Eine Anstalt nicht beide Ziele zugleich verfolgen könne, daß man nicht, einzelnen Ausnahmefällen zu Liebe, den in dem Wesen der Sache liegenden Unterschied aus den Augen setzen dürfe. Nur wenn man die Begriffe streng auseinander hält, wird sich ermitteln lassen, wie weit man in jedem einzelnen Falle den besonderen Verhältnissen Rechnung tragen könne und dürfe. Ob jedes Gymnasium den Umweg durch griechische und römische Sprachstudien machen müsse, ob es nicht bei der Ausdehnung und dem Reichthum der modernen Bildung angemessen sei, einen Theil der Gymnasiasten auf einem directeren Wege in sie einzuführen, das bedarf gewiß noch einer sorgfältigen Prüfung. Jedenfalls ist es zu wünschen, daß es Realschulen von sehr verschiedener Ausdehnung gebe: solche, die darauf eingerichtet sind, ihre Schüler mit dem 16ten, 18ten, 20sten Jahre zu entlassen. Nur dadurch wird es möglich sein, die weiter gehenden Anstalten von denjenigen Schülern zu befreien, die sie nur theilweise durchmachen: eine Last, welche die Realschulen in einem noch weit höheren Grade drückt als die Gymnasien.

In der Gegenwart gehen die Ansichten über die Organisation des Schulwesens so durch einander, daß es kaum noch möglich ist, eine Uebersicht über sie zu gewinnen. Gerade deßhalb dürfte es nicht überflüssig sein, auf die Arbeiten eines Denkers hinzuweisen, dem es unter einfachern Verhältnissen noch leichter wurde, zu festen Begriffen zu gelangen und sie festzuhalten. Dieser Grund mag es entschuldigen, wenn die vorliegende Anzeige etwas weitläuftiger ausgefallen ist, als es sonst nöthig gewesen wäre, und sich doch nur auf einen Gegenstand, der dabei in dem vorliegenden Werke einen verhältnißmäßig geringen Raum einnimmt, beschränkt.

Basel, December 1875. Ballauff.

Die Bedingungen für die Zulassung zum einjährig-freiwilligen Dienst.

Ehe man an die Aufstellung der Grundsätze herantritt, wonach künftighin die Organisation unseres höheren Schulwesens und die innere Einrichtung der einzelnen Schulen zu regeln sind, müssen zwei

Fragen endgültig erledigt werden: Welche Bedingungen sind zu erfüllen, um die Berechtigung zum einjährig-freiwilligen Dienst zu erlangen und an welche soll die Berechtigung zum Besuch der Hochschulen geknüpft werden?

Die Feststellung der ersteren Bedingungen fällt unzweifelhaft wegen der einheitlichen Verwaltung des Militärwesens durch die Reichsbehörden in den Geschäftsbereich dieser Behörden. Es war deshalb auch eine in der Natur der Sache begründete Nothwendigkeit, im Reichsmilitärgesetz die gesetzliche Regelung dieser Frage ins Auge zu fassen Das ist durch §. 14 dieses Gesetzes geschehen, worin es heißt: „ein Gesetz wird die Vorbedingungen regeln, welche zum einjährig-freiwilligen Dienst berechtigen."

Wenn die gesetzliche Regelung der für den Eintritt in die Hochschulen zu erfüllenden Bedingungen nicht schon in ähnlicher Weise von den Reichsbehörden in Angriff genommen worden ist, so liegt das daran, daß eine Nöthigung hierzu durch einen äußeren Anlaß nicht vorlag. Sobald aber die für das Reich zu erlassenden Gesetze in Kraft getreten sein werden, ist die Freizügigkeit der Juristen nur noch eine Frage der Zeit, wie die der Lehrer und Aerzte ja theilweise schon besteht. Diese Freizügigkeit bedingt aber die einheitliche Regelung der Vorbildung für das akademische Studium und der Prüfungen im deutschen Reiche. Sogar der frühere deutsche Bundestag hat unter ganz anderen Verhältnissen die Vorbildung für die Universitätsstudien einheitlich geordnet. Der Bundesbeschluß vom 13. Novbr. 1834 machte nämlich die Immatrikulation auf der Universität von der Vorlage eines Zeugnisses über wissenschaftliche Vorbereitung zum akademischen Studium abhängig und befahl Erlasse hierüber in allen Bundesstaaten sowie Mittheilung darüber an die Bundesversammlung.

Ohne eine gesetzliche Regelung der beiden angeregten Fragen durch die Reichsbehörden ist ein abschließendes Unterrichtsgesetz in den einzelnen Staaten gar nicht denkbar, weil die zu erfüllenden Bedingungen tief in die Organisation der Schulen und des Unterrichts eingreifen oder besser gesagt, es ganz beherrschen.

Hierdurch mag die Behandlung unseres Themas gerechtfertigt erscheinen und sie wird mit der Bitte an die Herren Mitarbeiter des Pädag. Archivs unternommen, dem Gegenstande von Neuem ihre Aufmerksamkeit zuzuwenden und sich an der Besprechung über denselben zu betheiligen.

Die Berechtigung zum einjährig-freiwilligen Dienst ist in Wahrheit für Jeden, der sich einer geistigen Thätigkeit widmet, ein so werthvolles Recht, daß es vollkommen die dafür zu bringenden Opfer rechtfertigt. Wer nach bestandener Lehrzeit drei Jahre lang seiner beruflichen Thätigkeit entrissen wird, hat nachher fast von vorn wieder anzufangen und es gehört, namentlich unter weniger günstigen Verhältnissen, kein geringes Maß von Energie dazu, um die frühere Thätigkeit mit Frische und Ausdauer wieder aufzunehmen. Während der dreijährigen Dienstzeit ist ein solcher junger Mann auf den Umgang mit Leuten angewiesen, die ganz anderen Schichten der Gesellschaft angehören und an Bildung unter ihm stehen. Der Verlust des Erwerbs während zwei Jahren fällt nicht besonders ins Gewicht, weil ihm die Verpflichtung, sich selbst ein Jahr zu unterhalten, gegenübersteht.

Diese Jedem in die Augen springenden Vortheile machen es allen Eltern, die einen gewissen Grad von Wohlhabenheit erreicht haben und eine mehr oder weniger hervorragende Stellung in der Gesellschaft einnehmen, zur gebieterischen Pflicht, ihren Söhnen Gelegenheit zur Erwerbung dieses Rechtes zu geben. Ja, an jungen Leuten, die sich das Recht nicht haben erwerben können, haftet fast ein gesellschaftlicher Makel, und es werden deshalb keine Mittel, erlaubte, und wenn es nicht anders geht, auch unerlaubte (siehe die Anmerkung auf S. 502), unversucht gelassen, um dem Sohne den Berechtigungsschein zu verschaffen. Das haben die gesetzgeberischen Faktoren wohl ins Auge zu fassen und Bestimmungen zu treffen, die sich möglichst leicht kontroliren lassen und also schwer zu umgehen sind.

Von nicht wenigen Seiten ist gewünscht worden, daß die Schule sich um die Berechtigung gar nicht kümmern solle, weil der Schüler im Hinblick auf die Berechtigung nach einem Ziele strebe, das der Schule an sich fremd ist. Fast mit demselben Rechte könnte man freilich die Erwerbung des Zeugnisses der Reife durch Schulbesuch als etwas der Schule Fremdartiges ansehen. Wenn die Bescheinigung der Reife für eine bestimmte Klasse gewisse Vortheile gewährt, so entstehen daraus für die Schule selbst Hindernisse für ihr Gedeihen, wenn sie noch Klassen hat, die über jener stehen. Die von einer mittleren Klasse abgehenden Schüler erhalten selbst nur die Anfänge einer für ihre spätere Lebensstellung nicht berechneten Ausbildung und verhindern, weil sie meist die überwiegende Mehrzahl bilden, daß ihre den ganzen Kursus absolvirenden Mitschüler regelmäßig fortschreiten.

Trotzdem kann Niemand die Behörde hindern, an die Stelle der eigenen Prüfung das Urtheil der Schule zu setzen, und es ist auch wirklich nicht abzusehen, wie die Militär-Behörde selbst bei einem großartigen und vorzüglich arbeitenden Apparate sich in die Lage setzen wollte, ganz auf das Urtheil der Schule zu verzichten. Die Zahl der jährlich zu prüfenden würde so außerordentlich groß werden, daß die auf den Einzelnen fallende Zeit nicht ausreichen würde, seinen Bildungsgrad zu ermitteln, was ohnehin durch eine Prüfung kaum möglich ist. Allerdings lassen sich mit Sicherheit die Kenntnisse ermitteln, aber dabei ist es nicht möglich, den Zufall und gewisse allen Prüfungen anhaftende Mängel auszuschließen. Indessen wollen wir auf das Kapitel der Prüfungen hier nicht eingehen. Die Prüfung junger Leute auf ihren Bildungsgrad durch eine Kommission, der sie gänzlich unbekannt sind, wird sich nie ganz beseitigen lassen; aber auf die Verminderung der Zahl solcher Prüfungen muß thunlichst hingewirkt werden.

Indessen kann, wie gesagt, die Militärbehörde nicht gehindert werden, das Urtheil der Schule zur Grundlage ihrer Einrichtungen zu machen, und sie wird dazu übergehen, wenn sie die Unmöglichkeit einsieht, ohne solche Inanspruchnahme der Schule ihre Einrichtungen lebensfähig zu machen. Die Schule hat es hier mit Thatsachen zu thun, vor deren Macht sie sich beugen muß.

Wenn die Einrichtung des einjährig freiwilligen Dienstes bestehen bleiben, und die Berechtigung dazu an den Nachweis eines gewissen Maßes von Bildung geknüpft werden soll, so wird auch das Zeugniß der Schule als Bestätigung dieser Bildung dienen müssen, sei es nun daß man die Zeugnisse, wie es jetzt meist der Fall ist, durch Konferenzbeschluß feststellen läßt, sei es, daß sich die Unterrichtsbehörde entschließt, Prüfungen ad hoc einzuführen.

Die höhere Schule hat mit der an ihre Zeugnisse geknüpften Freiwilligen-Berechtigung als mit einem gegebenen und nicht mehr zu beseitigenden Faktor zu rechnen. Sie hat ihre Einrichtungen darauf zu begründen und dafür Sorge zu tragen, daß die Einrichtung für die verschiedenen Arten von Schülern möglichst wenig nachtheilig sei. Denn gänzlich werden sich die Nachtheile wohl nie beseitigen lassen. Die Organisation steht hier vor der Lösung einer Frage, deren Schwierigkeit nicht zu verkennen ist und die sich nur durch Kompromisse der Betheiligten und Betroffenen lösen läßt.

Die Söhne von Eltern, welche sich durch Wohlhabenheit oder durch ihre gesellschaftliche Stellung von der größeren Masse der durch Handarbeit sich Ernährenden abheben, werden vor wie nach die höhere Schule besuchen und zwar mindestens so lange, bis sie die Freiwilligen-Berechtigung erworben haben. Je nach dem erwählten Beruf, den Vermögensverhältnissen, dem Alter und mannigfachen anderen bestimmenden Umständen geht der Schüler ab oder er bleibt auf der Schule, hat nun aber auch die Absicht, sie vollständig zu absolviren. Wie sich hieran etwas ändern soll, ist nicht abzusehen. Die erstere Art von Schülern hätte sicherlich besser eine höhere Bürgerschule ohne Latein oder eine Realschule II. Ordnung besucht; auch ist nicht zu bezweifeln, daß durch die Gründung zahlreicher Schulen dieser Art sich die Zahl der Schüler vermindern wird, welche die höhere Schule nach Erwerbung der Freiwilligen-Berechtigung verlassen. Aber es ist in den Verhältnissen begründet, daß diese Zahl so lange eine sehr erhebliche sein wird, als nicht die drei unteren Klassen sämmtlicher höherer Schulen einen gleichartigen Lehrplan haben, so daß erst nach Absolvirung dieser Klassen die entscheidende Wahl der Schule getroffen zu werden braucht. Dann erst sind die Eltern in der Lage, sich über Begabung und Neigung ihrer Söhne einigermaßen ein Urtheil bilden zu können, und darin eine Grundlage für die Wahl des Berufs und damit für die Wahl der zu besuchenden Schule zu haben, obgleich sich allerdings erwarten läßt, daß sich durch die Gründung von zahlreichen höheren Bürgerschulen ohne Latein und von Realschulen II. O. Vieles bessern wird.*)

Alle Berechtigungen nur an die Abgangszeugnisse zu knüpfen, eine vielfach ausgesprochene Ansicht, worauf später noch zurückzukommen sein wird, ist ein frommer Wunsch, der nicht erfüllt werden kann, weil das zu schreienden Ungerechtigkeiten führen würde.

Die Freiwilligen-Einrichtung hat ihre Gegner eigentlich nur in denen, die in dieser Prämie für erworbene Bildung eine Begünstigung des Besitzes sehen.

Wohl zur Versöhnung dieser Elemente bestimmt die deutsche Wehr-

*) Freilich werden, so lange die Bestimmungen der Unterrichtsbehörde über die Besoldung der Lehrer an diesen Schulen nicht abgeändert werden, nur reiche Städte solche Schulen gründen, weil nur sie in der Lage sind, auf Staatszuschüsse verzichten zu können. Doch davon später noch mehr.

ordnung vom 28. Sept. 1875 (Berlin, Carl Heymann) in §. 94 No. 11: „Ein Freiwilliger, welchem die Mittel zu seinem Unterhalt fehlen, darf ausnahmsweise mit Genehmigung des General-Kommandos (in Sachsen mit Genehmigung des Kriegs-Ministeriums) in die Verpflegung des Truppentheils unter Anrechnung auf den Etat aufgenommen werden."

Mag nun auch noch durch Befreiung vom Schulgelde und durch Lieferung der Schulbücher begabten aber unbemittelten Schülern der Besuch der höhern Schule nach Möglichkeit erleichtert werden, so würden doch in sehr vielen Fällen die Schüler nach Erreichung des schulpflichtigen Alters genöthigt sein, die Schule zu verlassen, weil die Eltern nicht in der Lage sind, sie länger zu unterhalten und dem Erwerbe zu entziehen. Der Einfluß des Besitzes läßt sich hier so wenig beseitigen wie in allen andern Lebensverhältnissen; die daraus entspringenden Härten lassen sich nur einigermaßen mildern.

Die Freiwilligen-Einrichtung ist für eine zahlreiche Klasse von jungen Leuten ein indirekter Schulzwang und zu einem der wirksamsten Mittel zur Verbreitung der Bildung geworden. Sie hat auf die Organisation unseres Schulwesens einen immer durchschlagenderen Einfluß, und jede Regelung des Schulwesens, die nicht mit der Freiwilligen-Einrichtung als einem nicht zu beseitigenden Faktor rechnet, hat keine Aussicht auf Dauer.

In dieser Auffassung habe ich unter Benutzung der mir zugänglichen Literatur über die vorliegende Frage den Versuch gemacht, nachstehend die Bestimmungen aufzustellen und zu begründen, durch welche die Freiwilligen-Einrichtung, soweit die Schule dabei betheiligt ist, etwa zu regeln wäre.

I.

Die Berechtigung zum einjährig freiwilligen Dienst kann in der Regel nicht vor vollendetem 16. Lebensjahre erworben werden.

Die Aufnahme in die unterste Klasse der höheren Schulen erfolgt deshalb in der Regel nicht vor vollendetem 10. Lebensjahre, der Eintritt in eine höhere Klasse nicht vor dem entsprechenden Alter.

Ein in die unterste Klasse höherer Schulen eintretender Schüler erlangt die Freiwilligen-Berechtigung frühestens nach 6jährigem Schulbesuch.

Für das werthvolle Recht des einjährig freiwilligen Dienstes fordert der Staat eine Gegenleistung, die mit jenem Rechte in einem richtigen Verhältniß stehen muß. Wägt man aber beide gegen einander ab, so darf man denn doch nicht vergessen, daß die Leistung in erster Linie dem Leistenden zu Gute kommt, und daß auch durch die Freiwilligen-Einrichtung ein überaus wirksames Mittel gegeben ist, das geistige Kapital der Nation in einer bestimmten Höhe zu sichern, einen tüchtigen geistigen Mittelstand zu erhalten und so für die Selbstverwaltung die nöthigen Kräfte heranzubilden.

Die Forderung, *für die Verkürzung der Dienstzeit um zwei Jahre eine Verlängerung des Schulbesuchs über das schulpflichtige Alter hinaus um die gleiche Zeit zu verlangen*, dürfte durchaus billig und gerecht erscheinen. Trotzdem scheint es nicht wünschenswerth, die Anforderungen in irgend einer Weise zu erhöhen. Die Wehrordnung verlangt eine Prüfung in zwei fremden Sprachen und außerdem in Geographie, Geschichte, deutscher Literatur, Mathematik und in den Naturwissenschaften. In der Geschichte wird z. B. ein besonderer Werth auf die Bekanntschaft mit dem Zusammenhange der Ereignisse unter einander gelegt, in der deutschen Sprache soll der Prüfling sich mündlich und schriftlich ohne grammatikalische und logische Fehler so ausdrücken können, wie man es von einem jungen Manne seines Alters, der auf Bildung Anspruch macht, verlangen kann. Selbst bei milder Beurtheilung wird ein durchschnittlich begabter Schüler diesen Anforderungen mit vollendetem 15. Lebensjahre nicht genügen können, dazu sind schon die Anforderungen an die geistige Reife, die hier stark betont wird, zu hoch. Besonders werden alle diejenigen Schüler mit 15 Jahren nicht diesen Forderungen genügen können, die aus Familien kommen, wo die geistige Anregung fehlt, und diese Zahl ist wahrlich keine geringe*).

Eine Erhöhung dieser Anforderungen wird schwerlich von irgend einer Seite gefordert werden; sie entsprechen auch so ziemlich den in Versammlungen und Fachzeitschriften laut gewordenen Ansichten. Es ist nur zu wünschen, daß diese Anforderungen streng eingehalten werden von den Lehrerkollegien sowohl wie von den Prüfungskommissionen.

---

*) Einigermaßen würde man hierüber einen wenn auch nicht ganz zuverlässigen Ueberblick haben, wenn man die Eltern nach der direkten Steuer klassifizirte. Im Jahre 1874/75 war die Zahl der Schüler hiesiger Gewerbeschule, deren Eltern nicht über 12 Mark Staatssteuer bezahlten, 47% der Gesammtzahl.

Die nach der Erwerbung des Freiwilligen-Zeugnisses von der Schule abgehenden Schüler haben wenig oder gar keine Gelegenheit und Veranlassung mehr, ihre gesammelten Kenntnisse in den allgemein bildenden Fächern zu erweitern. Um so mehr haben Schule und gesetzliche Bestimmungen dafür zu sorgen, daß die Schüler beim Abgange von der Schule sich das Gelernte fest angeeignet und sich in der Anwendung desselben Uebung erworben haben. Nur dann werden sie von den ihnen durch das Leben mit Vorträgen, Zeitschriften u. s. w. gebotenen Bildungsmitteln auch wirklich Gebrauch machen können.

Gegen die aufgestellte Forderung ist eingewandt worden, es sei unpädagogisch, ein bestimmtes Alter festzustellen, man müsse genau bezeichnete Leistungen fordern. Aber das Alter der Schüler ist eine jener äußeren Garantien, die eine Gewähr für den innern Werth der Bildung des Schülers sind, eine Gewähr, besser und zuverlässiger als die sorgfältigste Prüfung. Die Gegner eines festzustellenden Alters bedenken auch nicht, daß solche Bestimmungen über das Alter und zwar sowohl für die Berechtigung zum einjährigen Dienst, wie für die Berechtigung zum Besuch der Hochschulen thatsächlich bestehen. Die erstere Berechtigung kann gegenwärtig erst mit vollendetem 15. Lebensjahre erworben werden, weil der Eintritt in die unterste Klasse der höheren Schulen erst im vollendeten 9. Jahre erfolgen kann, und weil ein mindestens 6jähriger Besuch der Schule erforderlich ist. Die hier verlangte Aenderung besteht also lediglich darin, den Termin von dem vollendeten 15. Lebensjahre auf das vollendete 16. zu verschieben. Gleicherweise kann jetzt die Berechtigung zum Besuch der Hochschulen erst mit vollendetem 18. Lebensjahre erworben werden, weil der Cursus der Gymnasien und Realschulen I. O. 9jährig ist.

Ganz abgesehen von der nur in Ausnahmsfällen vor dem vollendeten 18. Lebensjahre zu erlangenden wissenschaftlichen Vorbildung, hat man sehr wohl gethan, ein solches Minimalalter festzustellen, weil der selbständige Betrieb der Wissenschaften und das freie Leben auf der Universität eine geistige Reife erfordern, die nur an ein gewisses Lebensalter geknüpft ist. Der Verstand kommt eben nicht vor den Jahren. Aehnliche Rücksichten kommen auch bei den Schülern in Betracht, die wir hier im Auge haben. Sie widmen sich meistens einem gewerblichen Fache und erfahren nach ihrem Eintritt in die Lehre von ihrem Lehrherrn eine Behandlung, die eine gewisse Reife des Urtheils und Festigkeit des Willens voraussetzt. Andererseits muß ein solcher

Lehrling sich auch noch Manches gefallen lassen. Für den Eintritt in die Lehre dürfte es also auch richtig sein, ein Alter zu wählen, das zwischen dem des abgehenden Volksschülers und dem des angehenden Studenten liegt. Häufig genug lassen Eltern ihre Söhne, auch wenn sie die ganze Schule nicht durchmachen sollen, noch weiter auf der Schule, weil sie zum Lehrling noch zu jung sind.

Vereinzelte Ausnahmen werden vorkommen und wie bisher auch Berücksichtigung finden müssen. So war nach Wiese, das höhere Schulwesen in Preußen, III, 391, von den Gymnasial-Abiturienten aus den Jahren 1869—1873 etwa 1% noch nicht 17 Jahre und 6% erst 17 Jahre alt, obgleich nach den bestehenden Einrichtungen das Zeugniß der Reife in der Regel erst mit vollendetem 18. Jahre erworben werden kann. Hat ein fleißiger und begabter Schüler ausnahmsweise sich vor dem vorschriftsmäßigen Alter die Freiwilligen-Berechtigung erworben, so gebührt ihm auch das Zeugniß. Wer unter dem Druck der Bestimmung gewirkt hat, daß ein Schüler sich durch Sitzen in einer Klasse die Berechtigung erwarb, der wird gewiß einen Schüler, der die Schule verlassen will, nicht zwingen wollen, noch länger zu bleiben und den erlösenden Geburtstag abzuwarten.

Die Einrichtung, wonach einem Schüler höherer Schulen nicht möglich ist, vor vollendetem 16. Lebensjahre die Freiwilligen-Berechtigung zu erlangen, kann in verschiedener Weise getroffen werden: Zum Eintritt in die höhere Schule ist das vollendete 10. Lebensjahr erforderlich und die Berechtigung wird frühestens nach 6jährigem Besuch der Schule erworben, oder der Eintritt in die höhere Schule erfolgt mit vollendetem 9. Lebensjahre und zur Erwerbung der Berechtigung bedarf es eines mindestens 7jährigen Schulbesuchs. Die erstere Einrichtung dürfte vorzuziehen sein und wird auch schon deshalb mehr Anklang finden, weil sie weniger störend in das Bestehende eingreift als die letztere. Aber auch andere Gründe sprechen dafür und, beiläufig bemerkt, forderte auch die Landes-Schul-Konferenz von 1849, daß der Knabe in der Regel im Alter von 10 Jahren in die höhere Schule eintrete. Diese Einrichtung besteht auch gegenwärtig durch Gewohnheit und Sitte aufrecht erhalten an manchen Orten, und man fängt sogar an, Vorschulen mit 4 aufsteigenden Klassen und je einjährigem Cursus einzurichten.

Wenn ein Schüler die für den Eintritt in die höhere Schule erforderlichen elementaren Kenntnisse sich so angeeignet haben soll, daß

auf dieſer Grundlage mit Erfolg der fremdſprachliche Unterricht betrieben werden kann, ſo wird er, vereinzelte Ausnahmen abgerechnet, mit 9 Jahren dieſes Ziel nicht erreichen. Ein handgreiflicher Beweis, daß die bisherigen Erfahrungen Anlaß zu Aenderungen betreffs des Aufnahme-Alters geben, ließe ſich nicht wohl anders beibringen, als durch ſtatiſtiſche Nachweiſe über Verſetzung und Nichtverſetzung der Schüler der untern Klaſſen, und ſolche ſtehen leider nicht zu Gebote. Indeſſen hat die Unterrichts-Verwaltung in Preußen Erfahrungen veröffentlicht, welche die fehlenden Angaben einigermaßen erſetzen können und mir allerdings für eine Erhöhung des Aufnahmealters zu ſprechen ſcheinen.

In dem Miniſterial-Erlaß vom 13. April 1874 heißt es unter 3a: „daß es wünſchenswerth iſt, die Quarta (des Gymnaſiums) zu entlaſten, geht aus den ſtatiſtiſchen Erhebungen hervor, nach denen die Mehrzahl der Schüler länger als ein Jahr braucht, um ſich das jetzige Penſum der Klaſſe mit hinlänglicher Sicherheit anzueignen."

Dieſer bedenkliche Uebelſtand hat ſeinen weſentlichen Grund wohl darin, daß in jeder der drei unteren Klaſſen des Gymnaſiums eine fremde Sprache begonnen wird*) — man muthet einem 11jährigen Quartaner zu, gleichzeitig Lateiniſch, Franzöſiſch und Griechiſch zu lernen — indeſſen ſcheint mir der Uebelſtand auch dadurch herbeigeführt, daß die Schüler beim Eintritt in die unterſte Klaſſe der höheren Schule zu jung ſind, und ſich die elementaren Kenntniſſe und Fertigkeiten nicht ſicher genug angeeignet haben.

Fernerhin haben nach dem oben angeführten Werke von Wieſe in dem Zeitraum von 1869—1873 nur 24 % der Abiturienten des Gymnaſiums die Abgangs-Prüfung im Alter von 18 Jahren oder jünger beſtanden, 76 % waren 19 Jahre und noch älter.

Wenn alſo jetzt verlangt wird, daß die Aufnahme in die unterſte Klaſſe der höheren Schule nicht vor vollendetem 10. Jahre erfolgt und daß Gymnaſium und Realſchule I. O. ihren 9jährigen Curſus beibehalten, ſo wird damit eigentlich nur der gegenwärtige Zuſtand anerkannt. Es wird aber damit dem verderblichen Drängen mancher

*) In Bayern hat man durch die Schulordnung vom 20. Aug. 1874 dieſe Einrichtung fallen laſſen. Die Lateinſchule bildet dort die 5 unteren Jahreskurſe des Gymnaſiums, ſie bereitet gleichzeitig für die Realgymnaſien vor, welche unmittelbar an die dritte Klaſſe der Lateinſchule anſchließen. In den drei unteren Klaſſen der Lateinſchule wird nur eine fremde Sprache, nämlich Latein, gelehrt. (Pädag. Arch. für 1875.)

Eltern, die den Sohn nicht früh genug fertig sehen können, ein Riegel vorgeschoben. Man geht mit der erlangten Einrichtung eigentlich zurück auf den Lehrplan von 1816, wonach das Aufnahmealter das vollendete 9. und die Dauer des Gymnasialkursus 10 Jahre war.

Auf einen dritten Vorschlag, das schulpflichtige Alter erst mit dem vollendeten 7. Lebensjahre beginnen zu lassen, und dann für die Freiwilligen-Berechtigung die Absolvirung eines 3jährigen Elementarkursus und einen mindestens 6jährigen Besuch einer höheren Schule zu verlangen, gehe ich hier nicht ein. Eine solche Maßregel würde nur bei einer ausreichenden Zahl von Kindergärten überhaupt durchführbar sein. Ohne das werden die Eltern die Kinder bis zum Alter von 7 Jahren nicht passend zu beschäftigen wissen. Auch ist es für die körperliche Entwickelung der Kinder von Eltern, die in engen Wohnungen sich behelfen müssen, zuträglicher, wenn sie die Schule besuchen, als wenn sie den ganzen Tag in dumpfen Stuben zubringen müssen.

Kindergärten aber, die auf Kinder bis zum Alter von 7 Jahren berechnet sind, gerathen leicht in die Gefahr, die Aufgabe der Volksschule theilweise vorabzunehmen, was einmal seine großen Bedenken hat, indem sich die Grenze zwischen Spielen und Lernen durch das spielende Lernen verwischt, andererseits aber fast auf einen 4jährigen Elementarkursus hinauskommt.

Bei Schulen, die zum Eintritt in die unterste Klasse ein höheres Maß von Kenntnissen verlangen, als die höhere allgemein bildende Schule, also bei reorganisirten Gewerbeschulen, Landwirthschaftsschulen u. s. w. sind betreffs des Eintrittsalters die Bedingungen so zu stellen, daß die obige Bestimmung nicht durchbrochen werden kann. Thatsächlich ist das auch jetzt der Fall. Es kann auf diesen Schulen die Berechtigung nicht früher als auf allen übrigen erworben werden. Ganz besonders ist indessen darauf zu halten, daß bei diesen Fachschulen nicht durch Vorschulen die Bestimmungen über das Alter umgangen werden können.

II.

Wer durch den Besuch höherer Schulen die Berechtigung zum einjährig-freiwilligen Dienst erwerben will, erlangt dieselbe in jedem deutschen Staate entweder überall infolge eines Konferenzbeschlusses oder überall auf Grund

einer dafür abzuhaltenden, von Lehrern der betreffenden Schule geleiteten Prüfung.

Der obersten Schulbehörde jedes Staates steht es frei, die Art der Erwerbung zu bestimmen.

Die Unterrichts- und Prüfungs-Ordnung der Realschulen und der höheren Bürgerschulen vom 6. October 1859 bestimmte, daß ein Schüler zum einjährig-freiwilligen Dienst angenommen werden solle, wenn er mindestens ein halbes Jahr in Secunda gesessen habe; was später aus naheliegenden Gründen dahin abgeändert wurde, daß der Nachweis des einjährigen erfolgreichen Besuchs der zweiten Klasse erbracht werden mußte (Wehrordnung vom 28. September 1875 §. 90 2a). Die Prüfungsordnung bestimmte ferner, daß das auf einer zu Abgangsprüfungen berechtigten höheren Bürgerschule (Realschule I. O. ohne Prima) erworbene Zeugniß der Reife zum einjährigen Dienst berechtigt.

Ein Schüler konnte also die Freiwilligen-Berechtigung auf der Realschule I. O. (bez. auf dem Gymnasium) $1^1/_2$ Jahre früher erwerben als auf der höheren Bürgerschule und dort das Recht durch die wenig mühsame Thätigkeit des Sitzens erwerben, während er sich hier einer Abgangsprüfung zu unterziehen hatte. Die vorauszusehende Wirkung dieser Bestimmungen ließ nicht lange auf sich warten.

Ein aus Tertia der höheren Bürgerschule versetzter Schüler ging, wenn die Eltern die Mittel hatten, ihn eine auswärtige Schule besuchen zu lassen, zu einer Realschule I. O. über. Wurde er, was meistens geschah, in Secunda aufgenommen, so hatte er, auch wenn er anstandshalber ein Jahr statt eines halben in der Klasse blieb, noch immer ein Jahr gewonnen. Die Ungleichheit in den Anforderungen für den einjährigen Dienst war also ein Druck für den Unvermögenden, während sie den Bemittelten zu überflüssigen Ausgaben veranlaßte.

In Folge der dringenden und begründeten Vorstellungen der Rektoren und Kuratorien der stark benachtheiligten höheren Bürgerschulen sah man sich denn auch genöthigt, eine Aenderung eintreten zu lassen. Die höheren Bürgerschulen wurden nunmehr in zwei Abtheilungen unterschieden: Solche, bei welchen der einjährige erfolgreiche Besuch der ersten Klasse (Wehrordnung §. 90, 2b) und solche, bei welchen das Bestehen der Entlassungsprüfung*) (Wehrordnung §. 90, 2c) zur Dar-

*) Zu diesen letzteren werden auch die höheren Bürgerschulen ohne Latein gerechnet, die einen 6jährigen, nicht wie die mit Latein einen 7jährigen Kursus haben.

legung der wiſſenſchaftlichen Befähigung für den einjährigen Dienſt gefordert wird. Von den 13 höheren Bürgerſchulen (mit Latein) der Rheinprovinz gehören zur Zeit 10 zur Kategorie §. 90 2b und nur noch 3 zur Kategorie §. 90 2c und dieſe letzteren werden ſicherlich Alles aufbieten, um den erſteren gleich geſtellt zu werden.

Statt höherer Bürgerſchulen ohne Latein ſind in den letzten Jahren vorgezogen Realſchulen II. O. zu gründen, hauptſächlich weil bei dieſen der einjährige erfolgreiche Beſuch der erſten Klaſſe (dem Alter der Schüler nach der zweiten Klaſſe des Gymnaſiums und der Realſchule I. O. entſprechend) zum einjährigen Dienſt berechtigt.

Aus dieſen Angaben ergiebt ſich unzweideutig, daß das betheiligte Publikum diejenige Schule wählt, wenn es ſich um den einjährigen Dienſt handelt, wo die Berechtigung in der kürzeſten Zeit und ohne Prüfung erworben werden kann.

Dies iſt ganz beſonders zu beachten bei den Schulen, deren Lehrplan für diejenigen berechnet iſt, welche die höhere Schule nach Erlangung der Berechtigung zum einjährigen Dienſt verlaſſen, bei den höheren Bürgerſchulen ohne Latein (Realſchule II. O.). Will man dieſe Schule wirklich lebensfähig machen, ſo muß ſie bezüglich der Dauer und Art der Erlangung der Freiwilligenberechtigung ebenſo günſtig geſtellt ſein wie jede andere höhere Schule. Geſchieht dies nicht und kann ſie noch dazu ſich nur geringer beſoldete, alſo auch geringer befähigte Lehrkräfte verſchaffen als andere höhere Schulen, ſo iſt der höheren Bürgerſchule ohne Latein (Realſchule II. O.) von vornherein die Lebensader unterbunden. Sie kann nur vegetiren und wird nicht die gewünſchte und gehoffte Schule für den deutſchen Bürger- und Gewerbeſtand werden.

Bis jetzt iſt noch kein Mittel ausfindig gemacht worden, die Eltern zu zwingen, ihre Kinder auf eine beſtimmte höhere Schule zu ſchicken. Sie haben eben freie Wahl, und dieſe wird ſich der Handwerksmann ebenſo wenig verkümmern laſſen wie der höchſt geſtellte Beamte. Nur dann wird die höhere Bürgerſchule ohne Latein (Realſchule II. O.) wirklich eine höhere Bürgerſchule werden und die betreffenden Schüler von anderen höheren Schulen, die nicht für ſie berechnet ſind, fern halten, wenn ſie bezüglich der Berechtigung zum einjährigen Dienſt mit den übrigen höheren Schulen vollſtändig gleichgeſtellt iſt und wenn ihre Lehrkräfte und Lehrmittel dem betheiligten Publikum tüchtige Leiſtungen

verbürgen. Darum muß die Freiwilligen-Berechtigung auf allen höheren Schulen durch Konferenzbeschluß oder auf allen durch Bestehen einer Prüfung erworben werden.

Vielfach ist das Verlangen ausgesprochen worden, alle Berechtigungen nur an das Abgangszeugniß zu knüpfen. Wir halten dem entgegen, daß gleiche Rechte durch die Erfüllung gleicher Pflichten erworben werden müssen. Ein Schüler wird aufs Gymnasium geschickt, weil die Eltern ihm Gelegenheit geben wollen, seine Kraft und Anlagen zu entwickeln und weil sie, was bei jeder anderen Schule nicht der Fall ist, ihn bezüglich der Wahl des Berufs möglichst günstig stellen wollen. Niemand kann den Eltern einen Vorwurf über dieses Verfahren machen und den Sohn später in irgend einer Weise dafür benachtheiligen wollen, daß seine Eltern sich geirrt haben, wenn sich ausweist, daß er weder Neigung noch Anlage zum Studiren hat und deshalb nach Absolvirung der Unter-Sekunda oder gar einer höheren Klasse die Schule verläßt. Das kann nicht einmal in einer Stadt geschehen, wo verschiedene höhere Schulen vorhanden sind, geschweige denn in Städten mit einer einzigen höheren Schule, wo überhaupt keine Wahl möglich ist.

Wie würde sich aber auch die Sache gestalten, wenn man die Forderung, alle Berechtigungen nur an das Reifezeugniß zu knüpfen, wirklich zur Ausführung einführen wollte?

Ein nach Absolvirung der Unter-Sekunda oder einer höheren Klasse abgehender Schüler des Gymnasiums oder der Realschule I. O. wäre dann doch jedenfalls zu prüfen, wenn er die Berechtigung zum einjährigen Dienst haben will. Es könnte sich nur noch fragen, soll es von der Prüfungs-Kommission für Einjährig-Freiwillige oder von den Lehrern der Anstalt geschehen. Das letztere will man vermeiden, und auf Grund eines Konferenzbeschlusses soll die Berechtigung erst recht nicht ertheilt werden.

So gut wie man nun den abgehenden Schüler des Gymnasiums und der Realschule I. O. von einer aus seinen Lehrern bestehenden Prüfungs-Kommission prüfen läßt, ebenso gut wird man auch vor eine aus Lehrern der Anstalt zusammengesetzte Kommission den abgehenden Schüler derjenigen Schule verweisen müssen, deren Abgangszeugniß zum einjährigen Dienst berechtigt.

Es ist dann aber auch nur eine Forderung der Gerechtigkeit, daß die vor Vollendung des Kursus einer Schule abgehenden Schüler, die

nach Bestimmungen der Militärbehörden überhaupt zu einer Prüfung für den einjährigen Dienst zugelassen werden können, von ihren bisherigen Lehrern geprüft werden.

Führt man allgemein Prüfungen ein, so kann man nicht den nach Obersekunda Versetzten und dann später Abgehenden ohne Prüfung die Berechtigung ertheilen. Von wann ab soll das „später" rechnen? Bis zur Feststellung dieses Begriffs würden sich wahrscheinlich die Schüler einfach nach Ober-Sekunda versetzen lassen und kurz nach der Versetzung plötzlich genöthigt sein abzugehen. Wollte man aber nicht alle oben erwähnten Schüler, sondern nur die abgehenden prüfen, so muß man den später abgehenden ohne Prüfung die Berechtigung geben, oder die Zahl der Prüfungen wird sich ins Endlose vermehren.

Die Voraussetzung, daß das durch eine Prüfung erworbene Abgangszeugniß einer höheren Schule von bestimmter Kursusdauer zum einjährigen Dienst berechtigt, führt zu der Konsequenz, daß alle Schüler einer höheren Schule mit längerem Kursus einer Prüfung behufs Erlangung der Berechtigung für den einjährigen Dienst zu unterwerfen sind, wenn sie die durch die Kursusdauer jener Schule zu bestimmende Klasse absolvirt haben.

Wenden wir uns jetzt zu den Gründen, die in dem vorliegenden Falle, also wenn es sich darum handelt zu entscheiden, ob die Berechtigung zum einjährig-freiwilligen Dienst durch das Bestehen einer Prüfung oder auf Grund eines Konferenzbeschlusses erworben werden soll, nicht im Allgemeinen, für oder gegen eine Prüfung sprechen.

Die bevorstehende Prüfung ist für den trägen Schüler ein stachelnder Sporn, für den treuen eine stete Anregung, die Pflichten gegen die Schule zu erfüllen und also in der Hand manches Lehrers ein wirksames und willkommenes disciplinarisches Mittel. Auch sind solche äußere Hülfen zur Unterstützung des Willens und des Pflichtgefühls bei jüngeren Schülern nothwendiger als bei ältern, weil jene der Einsicht und Festigkeit des Willens ermangeln, die bei den meisten erst mit den Jahren sich einstellen. Ob aber auf die Dauer bei so vielen Prüflingen die Prüfung sich so erheblich wirksamer zeigen wird als ein Konferenzbeschluß, muß erst abgewartet und durch den Versuch festgestellt werden. Von Seiten vieler Lehrer wird, wie es scheint, die Prüfung deshalb gewünscht, weil der Lehrer dann dem Schüler und den Eltern mehr amtlich gegenübersteht und gegen die Klagen und

Bitten der Letzteren einen Schutz in der als ein Ganzes erscheinenden Prüfungs-Kommission hat. Indessen auch dieser Grund scheint mir nicht besonders stichhaltig; Prüfungs-Kommission und Konferenz bestehen doch (abgesehen vom Regierungs-Kommissar) aus denselben Personen und wer als Mitglied der einen nicht standhaft ist, wird es auch als Mitglied der andern nicht sein.

Eine Prüfung wird aber vielleicht mehr als ein Konferenzbeschluß dahin wirken, daß der Schüler mit einem Minimum sorgfältig ausgewählten und fest angeeigneten Wissensstoffes die Schule verläßt und besonders bei höheren Schulen mit mehr als 6jährigem Kursus wird die Prüfung die äußerst wünschenswerthe Wirkung haben, daß auf die nach Erlangung der Berechtigung abgehenden Schüler wirklich im Lehrplane Rücksicht genommen wird. Mit diesen Vortheilen der Prüfung sind aber Nachtheile untrennbar verbunden. Es wird sich kaum vermeiden lassen, daß der Schüler sich Manches gedächtnißmäßig aneignet, was für ihn völlig werthlos ist, die zu stellenden Aufgaben werden auf die Wiederholungen nicht ohne Einfluß bleiben, kurz Störungen des Unterrichts sind unvermeidlich. Selbst zugegeben, daß wirklich in der Prüfung Alles darauf angelegt wird, den Bildungsgrad des Prüflings und nicht den Stand seiner Kenntnisse zu ermitteln, bei der großen Zahl der Prüfungen wird die Ausführung fast unüberwindlichen Schwierigkeiten begegnen.

Ein Hauptgrund gegen die Erwerbung der Freiwilligenberechtigung durch Bestehen einer Prüfung, unter der Voraussetzung, daß dieselbe allgemein eingeführt wird, ist nämlich die große Zahl der Prüflinge.

Wie oben bemerkt, ist nicht abzusehen, wie man in diesem Falle daran vorbeikommen will, alle Schüler zu prüfen, welche die betreffende Klasse absolvirt haben. Dies vorausgesetzt, läßt sich ein ungefährer Ueberblick darüber gewinnen, wie viel Prüfungen jährlich nothwendig sind; auf mehr macht die nachstehende Zusammenstellung keinen Anspruch.

Im Sommerhalbjahre gingen ab

	reif	zu anderweitiger Bestimmung.
von den Gymnasien	1479	3439
von den Progymnasien	68	268
von den Realschulen I. O.	197	1843
von den Realschulen II. O.	10	261
von den höhern Bürgerschulen	109	621
	1863	6432

In diesem Halbjahre wären also 8295 Schüler für den einjährigen Dienst zu prüfen gewesen. Zu den Abiturienten würde also die 3—4fache Zahl von jenen Schülern hinzugekommen sein.

Die für die Direktoren gegen Ende des Halbjahrs sich häufenden Arbeiten würden durch die Freiwilligen-Prüfungen einen bedeutenden Zuwachs erhalten und der größte Theil würde den ohnehin schon stark belasteten Direktoren großer Anstalten zufallen.

Alles dies gegen einander abgewogen, scheint es am richtigsten, die Entscheidung, ob die Freiwilligenberechtigung auf Grund bestandener Prüfung oder eines Konferenzbeschlusses ertheilt werden soll, nicht gesetzlich festzustellen, sondern sie in die Hand der Unterrichtsbehörde zu legen. Diese wird zu erwägen haben, ob sich bei dem jetzigen Verfahren Unzuträglichkeiten der Art herausgestellt haben, daß eine Aenderung wünschenswerth erscheint. Mag diese denn an der Hand der Erfahrung eine Entscheidung treffen.

III.

Eine zur Ausstellung von Freiwilligen-Zeugnissen berechtigte Schule muß mindestens 6 aufsteigende Klassen haben. Bei einfachen Klassen muß dieselbe, den Direktor eingeschlossen, 5 akademisch gebildete Lehrer haben, deren Minimal-Besoldung von der obersten Schulbehörde festzustellen ist. Ist wegen großer Frequenz eine Trennung der Klassen nothwendig, so ist für jede Klasse mehr, von Tertia einschließlich ab gerechnet, ein akademisch gebildeter Lehrer mehr anzustellen.

Durch die bestimmtere Angabe der in der Prüfung zum einjährig-freiwilligen Dienst zu stellenden Anforderungen werden die Bemühungen, berechtigte Schulen zu gründen, eher einen neuen Anstoß erhalten als ins Stocken gerathen. Niemand wird zwar behaupten, daß die Anforderungen zu hoch gestellt sind, sie sind im Gegentheil ziemlich niedrig, aber in den Bestimmungen ist das Bestreben nicht zu verkennen, die rein gedächtnißmäßige Aneignung von Kenntnissen für den Zweck der Prüfung nach Möglichkeit zu verhindern und damit wird man auch dem Unwesen der Pressen voraussichtlich wirksam steuern.

Bei den von Jahr zu Jahr steigenden Gemeindebedürfnissen, namentlich aber bei den für die Volksschule erforderlichen Zuschüssen liegt die Gefahr nahe, daß die Gemeinden die Kosten für die höhern

Schulen nach Möglichkeit zu vermindern ſuchen werden. Für den geldbewilligenden Stadtrath iſt ja meiſt Alles in Ordnung, wenn der Gang der Schule nicht grade ins Stocken geräth und die Berechtigungen auf der Schule erworben werden können. Die Leiſtungen entziehen ſich der Beurtheilung Aller, die nicht häufig und dauernd ſolche kennen und beurtheilen zu lernen in der Lage ſind. Ueber die Leiſtungen hat eben die Schulbehörde zu wachen; ſie hat aber auch vor allen Dingen diejenigen äußeren Garantien zu fordern, welche die nothwendige Vorausſetzung jener Leiſtungen ſind: **Zahl der aufſteigenden Klaſſen, Minimalzahl der akademiſch gebildeten Lehrer und Minimalſätze ihrer Beſoldung.**

Die Feſtſtellung der Bedingungen, denen eine Schule genügen muß, wenn ſie unter die Zahl der berechtigten aufgenommen werden will, iſt um ſo nothwendiger als unverkennbar eine Strömung im Entſtehen iſt, welche die Erweiterung der Volksſchule anſtrebt und für dieſe Mittelſchule die Berechtigung in Ausſicht nimmt.

So ſetzte die im Juni 1872 zur Berathung über Fragen des Volksſchulweſens einberufene Konferenz eine Subkommiſſion ein, die Vorſchläge über die Einrichtung von Mittelſchulen machen ſollte. In Theſe 2 wird dieſelbe folgendermaßen charakteriſirt: „ſie beruht im Anſchluß an die Volksſchule auf deren elementarer Grundlage, vertieft und erweitert ſodann nach ihrer Abzweigung von derſelben deren Unterrichtsgegenſtände, erſtrebt eine für jenen Stand (mittleren Bürgerſtand, Handwerkerſtand) ausreichende Vorbildung (und verzichtet vorläufig unter Feſthaltung ihres Selbſtzwecks auf Erlangung der den höheren Schulen zuerkannten Berechtigungen). Der Schulbeſuch ſoll mit dem vollendeten 15. Lebensjahr der Schüler abſchließen und die Anſtellung der Dirigenten und Lehrer nicht von der Beibringung eines Zeugniſſes pro fac. doc., ſondern eines Befähigungszeugniſſes, den betreffenden Unterricht ertheilen zu können, abhängig gemacht werden.“ Wenn dieſe Strömung wirklich das vorläufig bei Seite geſetzte Ziel ins Auge faßte und erreichte, ſo würde das nach verſchiedenen Seiten hin von Nachtheil ſein. Aus dem Anſchluſſe an die Volksſchule wird leicht eine Verbindung mit der Volksſchule. Eine Erweiterung der Volksſchule iſt aber entſchieden gefahrbringend, weil ſie leicht dahin führt, zum Schaden der überwiegenden Mehrzahl der ſie beſuchenden Schüler, der Volksſchule Ziele zu ſtecken, die ihr fremd ſind, und weil die in dieſer Weiſe entſtandene Mittelſchule aus kleinen

Anfängen aufsteigend, mit ungenügenden, weil schlecht besoldeten Lehrkräften den Behörden gegenüber durchzukommen suchen wird.

Die gesetzliche Feststellung der Bedingungen, denen eine Schule bezüglich des Eintrittsalters der Schüler in die unterste Klasse, der Zahl der aufsteigenden Klassen, der Minimalzahl der anzustellenden akademisch gebildeten Lehrer und ihrer Minimal-Besoldung genügen muß, um unter die Zahl der berechtigten Schulen aufgenommen zu werden, gehört deshalb zu den wesentlichen, durch §. 14 des Reichsmilitärgesetzes geforderten Bedingungen. Betrachten wir deshalb die einzelnen Bedingungen etwas genauer.

Die Unterrichts- und Prüfungsordnung vom 6. Octbr. 1859 bestimmte in I. §. 3: der Kursus der Tertia wird sich, damit das Pensum der Klasse mit Gründlichkeit absolvirt werden kann, in der Regel auf zwei Jahre ausdehnen. Diese Bestimmung führte zu Unzuträglichkeiten, denen bereits durch neuere Anordnungen der Behörde abgeholfen worden ist. Der Unterrichtsstoff der Tertia mußte, damit den besseren Schülern Gelegenheit geboten war, die Klasse in einem Jahre zu absolviren, in einem Jahre durchgenommen werden. Sobald sich bei den weniger Begabten das Gefühl eingestellt hatte, sie würden in einem Jahre das Klassenziel doch nicht erreichen, ließ ihr Eifer nach und der Unterricht hatte nur noch einen halben Erfolg bei ihnen. Ganz besonders zeigte sich der Uebelstand im mathematischen Unterrichte und er wurde um so fühlbarer, als sich naturgemäß in Tertia viele Schüler versammelten. Jedoch auch bei geringerer Schülerzahl sind die Uebelstände einer zweijährigen Klasse stark ausgeprägt. Solche Klassen sind überhaupt ein Nothbehelf, der sich nur durch ökonomische Gründe rechtfertigen läßt, und sie sind um so mehr zu vermeiden, je jünger die Schüler, je weniger selbstthätig und selbständig sie also sind. Augenblicklich ist denn auch die Trennung der Tertia der Realschulen I. O. und der Gymnasien in zwei getrennte übereinander stehende Klassen mit je einjährigem Kursus wohl nur bei ganz kleinen Anstalten noch nicht durchgeführt.

Wenn also für die höhere Bürgerschule ohne Latein (Realschule II. O.) 6 aufsteigende Klassen verlangt werden, so wird für den sie besuchenden Schüler nur gefordert, daß er auf ihr dieselben Bedingungen für seine Ausbildung findet, wie die Realschule I. O. sie bietet.

In den unteren Klassen der höheren Bürgerschule ohne Latein (Realschule II. O.) bis Quarta einschließlich kann der Unterricht recht

wohl von tüchtigen Volks- und Mittelſchullehrern ertheilt werden. Die Schüler werden bei ihnen jedenfalls beſſer fahren als bei vielen jungen akademiſch gebildeten Lehrern, die ohne alle pädagogiſche Erfahrung ins Amt treten und meiſtens in den unteren Klaſſen ihre erſten Studien in der praktiſchen Pädagogik machen. Dieſer Mangel an Erfahrung iſt überdieß in den unteren Klaſſen fühlbarer und von ſchädlicherem Einfluß als in den mittleren und oberen. Ich will nun nicht behaupten, daß nicht viele akademiſch gebildete Lehrer ſich bald in den unteren Klaſſen zurechtfinden. Aber junge Lehrer, die bei natürlichem Lehrgeſchick durch gute Beobachtung und reifliches Nachdenken in den untern Klaſſen Erfolge erzielen, werden lohnendere Stellungen ſuchen und bei dem jetzigen Lehrermangel bald finden. Der fortwährende Wechſel der Lehrer in den unteren Klaſſen aber iſt ein ſchwer ins Gewicht fallender Uebelſtand.

Denn daß der Mangel an Lehrern bald aufhören ſollte, iſt nicht zu vermuthen, namentlich, wenn einmal die verſchiedenen Grade in dem Zeugniß pro fac. doc. wegfallen und wie bei Juriſten und Medizinern Jeder ein gewiſſes Maß von Kenntniſſen aufweiſen muß, um anſtellungsberechtigt zu werden. Die jetzigen Beſtimmungen ſind nur zu geeignet, um Unbegabte zum Uebertritt ins Lehrfach zu veranlaſſen.*)

Die Erhöhung der Lehrergehälter iſt der wichtigſte Schritt, der auf dem Gebiet des höheren Schulweſens ſeit langer Zeit geſchehen iſt, und er muß von jedem Freunde der Schule dankbarſt anerkannt werden. Aber auch dieſe bedeutungsvolle Maßregel wird ſchwerlich die Lehrkräfte in vollſtändig genügender Zahl ſchaffen. Denn das Studium iſt für junge Leute, die nicht an einem Orte wohnen, wo ein Gymnaſium iſt, ſo ungleich theurer als früher, daß wenig bemittelte Eltern bei dem beſten Willen dieſe Ausgaben nicht mehr beſtreiten können. Wenn übrigens auch der Juriſt unter gewöhnlichen Verhältniſſen nicht viel beſſer beſoldet iſt als der Lehrer, ſo ſtehen jenem doch ungleich mehr höher beſoldete Stellen im Staats-, Gemeinde- und Privatdienſt offen als dem Lehrer, ſo daß ein junger Mann, der in der Lage iſt, ſich nach beendigtem Studium zu unterhalten und nicht eine ganz ausgeſprochene Neigung für das Lehrfach hat, ſich ſehr bedenken wird, ob er ſich demſelben widmen ſoll.

Zudem nimmt die Zahl der höheren Schulen von Tage zu Tage

*) Vergl. Protok. d. Oktober-Konferenz S. 175 und 176.

zu und es ist also gewiß keine Veranlassung vorhanden, akademisch gebildete Lehrer dort zu verwenden, wo man sie entbehren kann. Gesetzliche Bestimmungen müssen unzeitige Sparsamkeit verhüten, die Vermeidung überflüssiger Ausgaben aber auch zulassen.

Unter diesen Voraussetzungen kann die Zahl der akademisch gebildeten Lehrer an einer höheren Bürgerschule ohne Latein (Realschule II. O.) mit 6 aufsteigenden Klassen, den Direktor eingeschlossen, auf 5 herabgedrückt werden: Einen Lehrer für Deutsch und Geschichte, einen zweiten für neuere Sprachen, einen dritten für Mathematik und Physik, einen vierten für Chemie und beschreibende Naturwissenschaft und endlich einen Religionslehrer.

Die wichtigste Frage ist aber die Besoldung der Lehrer. Wenn heute höhere Bürgerschulen ohne Latein und Realschulen II. O. nicht in solcher Zahl gegründet werden, wie es wünschenswerth ist, so hat das nicht seinen Grund darin, daß man ihre Nothwendigkeit und ihre Bedeutung nicht einsähe. **Das verschulden die jetzt geltenden Bestimmungen über die Besoldung der Lehrer an diesen Schulen und damit in unmittelbarem Zusammenhange die bei der Vertheilung der Staatsunterstützungen befolgten Grundsätze.** Die Freiheit der Gemeinden, sich ihre Schulform zu wählen, wird zur Illusion, wenn der Staats-Geldbeutel den Wegweiser macht.

Nach diesen Bestimmungen beträgt das Durchschnittsgehalt der ordentlichen wissenschaftlichen Lehrer an den Progymnasien, höheren Bürgerschulen und Realschulen II. O. 840 Thlr. (nicht 950, weil dann der Rektor mitgezählt wird), an allen anderen höheren Schulen 1050 Thlr. Zudem sind die Lehrer an den ersteren Schulen auch bezüglich des Wohnungsgeldzuschusses ungünstiger gestellt als die der letzteren. Hat eine Realschule II. O. diese Durchschnittsbesoldung erreicht, so verweigert der Staat jeden Zuschuß. Dieser Standpunkt ist um so auffallender, als die in der neueren Zeit gegründeten Realschulen II. O. mit Lehrkräften und Lehrmitteln so ausgestattet sind, daß sie durch bloße Aenderung des Lehrplans, also durch eine bloße Arbeit auf dem Papier, in Realschulen I. O. umgewandelt werden könnten. Dann würden ihnen freilich die Staatsunterstützungen reichlich zufließen.

Es braucht sich also Niemand zu wundern, daß höhere Bürgerschulen ohne Latein und Realschulen II. O. in so geringer Anzahl gegründet werden. Das thun nur Städte, die auf Staatszuschuß

verzichten können und wollen. Die in der neueren Zeit gegründeten Realschulen II. O. haben denn auch fast Alle den für die Realschule I. O. geltenden Normaletat eingeführt, was sie schwerlich gethan haben würden, wenn die Verhältnisse sie nicht dazu genöthigt hätten.

Man soll an höheren Schulen nur solche Volksschullehrer anstellen, die sich bereits im Unterrichten bewährt haben und von denen man weiß, daß sie strebsam sind. Diese Forderungen bestimmen auch die Besoldung: Verhältnißmäßig hohes Anfangsgehalt und Alterszulagen, bis das Gehalt der Hauptlehrer der Stadt erreicht ist. Sie haben dann in der weniger anstrengenden und aufreibenden Thätigkeit an der höheren Schule und in der Möglichkeit, durch Turn- und Gesangunterricht sich noch etwas zu erwerben, keine Veranlassung, ihre Stellung zu wechseln. Denn ohne Grund thut nun einmal ein vernünftiger Mensch Nichts, und soll es auch nicht thun.

Der Unterricht in den höheren Bürgerschulen ohne Latein und in den Realschulen II. O., soweit ihn wissenschaftliche Lehrer zu ertheilen haben, ist mindestens so schwierig als an anderen höheren Schulen. Ja, es gehört sogar eine gewisse Entsagung dazu, stets jüngere Schüler zu unterrichten. Will man also tüchtige Lehrkräfte für jene Schulen gewinnen, so dürfen die Lehrer erst recht kein pekuniäres Interesse daran haben, an eine andere Schule zu gehen. Für die Schüler, die wir hier betrachten, würden sonst nur Lehrer übrig bleiben, die an anderen Schulen nicht ankommen können. Abgesehen von der traurigen Rolle, die sie den tuchtigen Volksschullehrern gegenüber spielen, könnten sie auch bei dem betheiligten Publikum sich kein Vertrauen erwerben. Die Eltern würden sich hüten, ihre Söhne in eine Schule zu schicken, die mangelhafte Lehrkräfte hat, und man vergesse doch nicht, daß Jedem die Wahl der Schule absolut frei steht.

Nur wenn die Gehaltsverhältnisse so geordnet sind, daß die Lehrer kein pekuniäres Interesse haben, der höheren Bürgerschule ohne Latein (Realschule II. O.) andere höhere Schulen vorzuziehen, werden jene sich auch tüchtige Lehrkräfte verschaffen können **und von den betreffenden Schülern wirklich aufgesucht werden.** Dann, aber auch nur dann wird man Schulen schaffen, die nicht der höheren Besoldung wegen auf Vermehrung der Klassenzahl hindrängen, Schulen, die nichts Anderes sein wollen als Schulen für den Bürger- und Gewerbestand.

IV.

Die Berechtigung zum einjährig-freiwilligen Dienst kann auch durch das Bestehen einer Prüfung vor einer dazu bestellten Kommission erworben werden. Zur Zulassung ist der Nachweis des vollendeten 16. Lebensjahres zu erbringen.

Die Reichsbehörden stellen die Anforderungen an die Prüflinge und das Verfahren bei der Prüfung fest.

Vor diese Kommissionen sind auch diejenigen Schüler zu verweisen, welche Privatschulen besucht haben.

Trotz der großen Zahl höherer Schulen wird es immerhin noch viele junge Leute geben, die sich durch Besuch derselben das Freiwilligen-Zeugniß nicht erwerben können, so gern sie es auch möchten. Diesen jungen Leuten die Möglichkeit zu nehmen, sich durch das Bestehen einer Prüfung jene Vergünstigung zu erwerben, wäre eine ganz unverantwortliche Härte. An die Aufhebung solcher Prüfungen hat man aber auch nur wohl vereinzelt gedacht und nach Erlaß der deutschen Wehrordnung vom 28. Septbr. ist nicht mehr daran zu zweifeln, daß man an maßgebender Stelle die Beibehaltung der Prüfungen als selbstverständlich ansieht. Durch die Wehrordnung sind auch die Wünsche derer befriedigt worden, die ein gleichmäßiges, die subjektive Willkühr möglichst beschränkendes Verfahren im ganzen Reiche forderten. Ihre Bestimmungen bezüglich der Anforderungen bei der Prüfung werden bis auf Abänderungen, welche die Erfahrung schon an die Hand geben wird, als Norm für die Zukunft gelten können.

Gehen wir nun zur Besprechung der Privatschulen über, von denen nur diejenigen ins Auge gefaßt werden, die ihre Schüler soweit auszubilden suchen, daß sie sich durch das Bestehen einer Prüfung die Freiwilligenberechtigung erwerben können. Alle sonstigen Privatschulen bleiben hier außer Betracht.

Es ist kaum möglich, einen Vortheil der Privatschule gegen die höhere Schule ausfindig zu machen; Freiheiten in der Einrichtung, welche die Privatschule für sich in Anspruch nimmt, gestattet die Schulbehörde auch den öffentlichen Schulen. Wohl aber steht die Privatschule gegen die öffentliche Schule in vielen Beziehungen im Nachtheile. Bei beiden aber findet die Behörde eine selbstgezogene

Schranke in den Bestimmungen über das Maß der für den einjährigen Dienst erforderlichen Kenntnisse.

Der Direktor oder vielmehr Eigenthümer einer Privatschule ist abhängig von den Wünschen des Publikums. Und während die öffentliche Schule außer den bedeutenden Kosten für Schulhäuser mit den Einrichtungen, Turnanstalten und Spielplätze, die in den jährlichen Etats nicht aufgeführt sind, bedeutende Zuschüsse nöthig hat, will die Privatschule sogar noch verdienen. Die letztere ist für den Direktor ein Geschäft, und wäre die geschäftliche Seite nicht stark bei ihm ausgebildet, so würde er eine Privatschule schon nicht übernommen oder gegründet haben. Will man aber, weil der Direktor der Privatschule mit seiner Existenz auf das Gedeihen derselben angewiesen ist, schließen, daß er darum nun auch mit ganzer Kraft bemüht sein würde, berechtigte Ansprüche des Publikums zu befriedigen, so ist dem entgegenzustellen, daß ein Mann, der von der Behörde zum Direktor einer öffentlichen Schule ernannt oder bestätigt wird, ebenfalls und ohne solchen äußern Sporn seine Pflicht nach Einsicht und Gewissen thun wird.

Der Direktor einer Privatschule kommt häufig in die Lage, zwischen unberechtigten Wünschen der Eltern, **die ihrem Sohne um jeden Preis das Freiwilligen-Zeugniß verschaffen wollen,** und pädagogischer Einsicht entscheiden zu müssen. Wo aber die materielle Existenz gefährdet ist, wo eine ungünstige Entscheidung nachtheilig auf das Geschäft einwirken würde, da fällt die Entscheidung leicht gegen die bessere Einsicht aus.*) Eine wirklich unabhängige Privatschule ist kaum denkbar, am ersten noch in Städten, wo höhere Schulen nicht in genügender Zahl vorhanden sind, um das Unterrichtsbedürfniß befriedigen zu können.

Das größte Hinderniß, welches dem Gedeihen der Privatschulen aber entgegensteht, ist die Schwierigkeit, tüchtige Lehrkräfte zu gewinnen und den Anstalten zu erhalten, und es ist in den letzten Jahren wo die Lehrergehälter so bedeutend erhöht worden sind, die Stellung der Privatschulen in dieser Beziehung noch schwieriger geworden als sie es schon war.

---

* Zu welchen Schritten sich Lehrer in gewinnsüchtiger Absicht verleiten lassen können, zeigt folgende durch die Kölnische Zeitung vom 5. Octbr. 1875, 3. Blatt, erlassene Anzeige: „Zwei Lehrer in Köln, ein Philologe und ein Mathematiker, **letzterer ein Verwandter eines hiesigen Examinators,** bereiten in kürzester Zeit für den einjährigen Dienst vor. Das Honorar für den ganzen Kursus in sämmtlichen Lehrfächern beträgt 50 Thlr."

Das Durchschnittsgehalt eines akademisch gebildeten Lehrers an den Schulen, wo Normal-Etat und Wohnungsgeldzuschuß eingeführt sind, beträgt etwa 3600 M. und die Einführung dieser Gehaltssätze an allen höheren Schulen ist nur noch eine Frage der Zeit. Für den Fall der Dienstunfähigkeit geben Staat oder Gemeinde Pensionen nach dem Reichsgesetz. Eine Entfernung aus dem Amte ist nur in dem Falle möglich, wenn die betreffenden Gerichte sie aussprechen.

Was hat die Privatschule dagegen zu bieten?

Sie kann wissenschaftliche Lehrer nicht einmal so hoch besolden wie die öffentliche Schule, denn sie will verdienen. Dienstunfähig gewordene Lehrer kann die öffentliche Schule entlassen, weil für ihre Existenz, wenn auch in sehr bescheidener Weise gesorgt ist. Die Privatschule kann zu einem solchen Schritte nur im äußersten Nothfalle übergehen, wenn sie nicht das Vertrauen ihrer Lehrer in die Anstalt erschüttern will, denn sie läßt den Invaliden ohne Mittel für seinen Unterhalt. Kassen von Privatschulen, die in solchen Fällen eintreten sollen, stellt die öffentliche Schule vielfach ebenfalls Kassen zur Seite, deren Leistungen zu denen des Staats und der Gemeinde noch hinzutreten. Der Lehrer einer Privatschule kann sofort entlassen werden, wenn es seinem Direktor beliebt. Welche Stellung für einen Lehrer und noch dazu für einen verheiratheten? Und was heißt Garantie des Gehalts für den Fall, daß die Schule nicht den erwarteten Erfolg hat oder daß der Eigenthümer stirbt?*)

Nun vollends die Erziehungsanstalten oder Institute! Die Stellung eines Lehrers an solchen Schulen hat Unannehmlichkeiten, die der Lehrer einer öffentlichen Schule gar nicht kennt. Hat dieser seinen Unterricht ertheilt, so ist er sein eigener Herr und kann frei über seine Zeit verfügen. Der Lehrer des Instituts hat statt dessen noch die Schüler auf den Spaziergängen und bei den häuslichen Arbeiten zu beaufsichtigen und muß mit Schülern auf demselben Zimmer schlafen.

Unter solchen ungünstigen Verhältnissen werden sich tüchtige wissenschaftliche Lehrer sicherlich nur vorübergehend, um gleichzeitig zu studiren, oder um sich zur Prüfung vorzubereiten, tüchtige Volksschullehrer nur

*) Und kann sich der Eigenthümer nicht jeden Augenblick seiner Garantie entziehen? Es ist nicht gut denkbar, daß der Direktor einer Privatschule einen Lehrer kontraktlich auf Lebenszeit anstellt und sein Vermögen, wenn auch solches vorhanden ist, gerichtlich zum Unterpfand für alle Verpflichtungen gegen denselben hergiebt.

in besonderen günstigen Fällen bestimmen lassen, an eine Privatschule zu gehen.

Diese werden sich mit solchen wissenschaftlichen Lehrern begnügen müssen, die vorläufig ein Unterkommen suchen, um noch zu studiren oder sich noch weiter auszubilden oder die sich auf die Prüfung vorbereiten oder mit solchen, die wegen ihrer mangelhaften Zeugnisse an öffentlichen Schulen nicht angestellt werden können.

Und wer schickt seinen Sohn in die Privatschule, damit er sich dort die Berechtigung zum einjährigen Dienst erwirbt?

Wenn eine berechtigte Schule am Wohnorte der Eltern ist, so werden es nur solche Schüler sein, die wegen mangelnder Begabung oder aus einem andern, nicht grade empfehlenden Grunde die Privatschule aufsuchen. Nicht weil die Eltern die Privatschule der öffentlichen vorziehen, wird jene aufgesucht, sie kennen ja die Lage der Dinge zu gut, **sondern weil sie glauben, daß auf der Privatschule die Berechtigung leichter zu erwerben ist als auf einer öffentlichen.** Sie könnten ja sonst die Schüler bei dem Lehrer einer öffentlichen Schule unterbringen.

Etwas anders steht die Sache, das ist zuzugeben, bei den Schülern, die auf die Privatschule angewiesen sind, sei es, daß sonst keine höhere Schule an dem Orte besteht, sei es, daß die Zahl der höheren Schulen in der Stadt nicht ausreicht.

Indessen nicht bloß die aus der Natur der Verhältnisse sich ergebenden Bedenken sind es, die gegen die Privatschulen sprechen. Thatsächliche Bestätigungen treten hinzu.

Wenn Schüler trotz angestrengten Fleißes, wegen mangelhafter Begabung, nicht auf der höheren Schule fortkommen, zu einer Privatschule übergehen und dann in derselben Zeit die Berechtigung erwerben, wie die guten Schüler, mit denen sie früher auf derselben Klasse waren, so ist das doch gewiß geeignet, das Vertrauen in die Privatschulen zu erschüttern. Solche Fälle liegen aber in großer Zahl vor.

Ob Privatschulen nothwendig und wünschenswerth sind oder nicht, war nicht die zu untersuchende Frage. Es handelte sich vielmehr darum, zu ermitteln, ob Privatschulen den Behörden dieselben Bürgschaften für die gründliche Ausbildung ihrer Zöglinge bieten wie öffentliche Schulen und ob sie daher rücksichtlich der Befugniß, gültige Zeug-

niſſe für den einjährigen Dienſt auszuſtellen, dieſelben Rechte in Anſpruch nehmen können wie die öffentlichen Schulen.

Wenn man dieſe Frage verneint, und ſie ſcheint mir nach dem Vorſtehenden verneint werden zu müſſen, ſo iſt Jemand, der eine Privatſchule beſucht hat, ſo zu behandeln, als wenn er ſich ſeine Kenntniſſe privatim angeeignet hätte, d. h. er iſt vor die Prüfungs-Kommiſſion für Einjährig-Freiwillige zu verweiſen.

Remſcheid. Krumme.

Die Ueberbürdung der Schüler.

Es war im Jahre 1836, als der Medicinal-Rath Dr. Lorinſer in einer ärztlichen Zeitſchrift unter dem Titel „zum Schutz der Geſundheit in den Schulen" einen Aufſatz veröffentlichte, in welchem er die Anſicht ausſprach, daß die Geſundheit der Jugend durch die zu hoch geſpannten Anforderungen der Schule gefährdet ſei und zwar nicht minder durch zu viele häusliche Arbeiten als durch die zu große Anzahl von Lehrſtunden. Dieſer Aufſatz, welcher die allgemeine Aufmerkſamkeit auf ſich zog und vielſeitig auch Zuſtimmung fand, veranlaßte auch die preußiſche Schulverwaltung zu einer eingehenden Unterſuchung und Prüfung, ob und wie weit die in dem Aufſatz ausgeſprochenen Bedenken begründet ſeien. In Folge dieſer Prüfung erließ das Unterrichtsminiſterium unterm 24. October 1837 eine Circular-Verfügung, in welcher es die Erklärung abgab, es habe auf Grund der gutachtlichen Berichte ſämmtlicher Prov.-Schulcollegien die Ueberzeugung gewonnen, daß zu der von Dr. Lorinſer erhobenen Anklage kein hinreichender Grund vorhanden ſei, und daß die krankhaften Erſcheinungen des Geiſtes und Körpers, welche Dr. Lorinſer im Widerſpruch mit anderen Aerzten bei dem jüngeren Geſchlechte bemerkt zu haben behauptet, falls ſie wirklich vorhanden ſeien, nicht durch die Einrichtung der Schule veranlaßt ſeien, daß vielmehr die geiſtige und körperliche Geſundheit der Jugend durch den Ernſt des Unterrichts und die Strenge der Schulzucht gegen die verderblichen Einflüſſe der oft verkehrten häuslichen Erziehung und der materiellen Richtungen der Zeit erfolgreich geſchützt werde. Von der Grundloſigkeit der Lorinſer'ſchen Anklage zwar überzeugt, doch zugleich auch die hohe Wichtigkeit der davon betroffenen Sache erkennend und anerkennend, ließ das Miniſterium es bei der bloßen Widerlegung der

Anklage nicht sein Bewenden haben, sondern stellte in der genannten Verfügung auch die Grundsätze auf, welche bei der Bemessung der Schularbeiten leiten müßten, und gab die Mittel an, durch deren Anwendung das Uebel der Ueberbürdung sicher zu verhüten sei. Dessenungeachtet aber verstummte das von Lorinser angestimmte Klagelied, seitdem es einmal zu Worte gekommen war, nie wieder völlig, sondern wurde von Zeit zu Zeit bald mehr bald weniger vielstimmig wieder erhoben und gab dann wie in den Jahren 1854, 1856 und 1859 auch wieder Veranlassung zu neuen Verfügungen. Die letzteren brachten theils nur die früheren in Erinnerung, theils aber auch enthielten sie noch besondere Mahnungen oder Warnungen. Die jüngste der Ministerialverfügungen, welche sich auf die angebliche Ueberbürdung der Schüler mit häuslichen Arbeiten bezieht, erschien Mitte October des vorigen Jahres. Obgleich nun auch in diesem Erlaß wie in allen früheren ausdrücklich hervorgehoben ist, daß die vorgebrachten Klagen in ihrer Allgemeinheit nicht begründet seien, so wird diesmal der bloße Hinweis auf die in den früheren Erlassen bezeichneten Grundsätze und Mittel zur Abhülfe des Uebelstandes noch nicht für genügend erachtet, vielmehr wird, da die Ueberbürdungen vielleicht ausnahmsweise vorgekommen sein könnten, noch außerdem angeordnet, daß am Schluß der Schulnachrichten des nächsten Programms eine Bemerkung aufzunehmen sei, durch welche das elterliche Haus ersucht werde, die Schule in ihren berechtigten Anforderungen nach Kräften zu unterstützen. So wie nämlich die Schule einerseits darauf bedacht sein müsse, durch die den Schülern aufgegebene häusliche Beschäftigung den Erfolg des Unterrichts zu sichern und die Schüler zu selbstständiger Thätigkeit anzuleiten: so sei es andrerseits auch Pflicht der Eltern und deren Stellvertreter, auf den regelmäßigen häuslichen Fleiß und die verständige Zeiteintheilung der Kinder selbst zu halten. Nicht minder aber sollen die Eltern oder deren Stellvertreter in der schließlichen Bemerkung ersucht werden, in solchen Fällen den Lehrern Mittheilungen zu machen, in welchen die Forderungen der Schule das zuträgliche Maß der häuslichen Arbeitszeit ihnen zu überschreiten schienen.

Gewiß, einträchtiges Zusammenwirken von Schule und Vaterhaus ist das sicherste Mittel zu einer gesunden Entwickelung der Jugend an Leib und Seele! Solch Zusammenwirken setzt aber Einverständniß voraus und das dürfte sich in vielen Fällen doch weniger leicht herbeiführen lassen, als man gewöhnlich glaubt.

Wenn man unter häuslichen Arbeiten eines Schülers insbesondere das Wiederholen, das Vorbereiten, das Auswendiglernen und das Einüben durch schriftliche Aufgaben versteht: so sind, wie ja schon das lateinische Wort: repetitio est mater studiorum oder auch das uralte deutsche: „Uebung macht den Meister" beweist, zunächst die Repetition und die schriftlichen Exercitien oder Aufgaben überhaupt als nothwendige Schülerarbeiten seit undenklicher Zeit anerkannt. Es ist also namentlich allgemein anerkannt, daß der Schüler den Stoff, welchen er in der Schule während des Unterrichts unter Beistand des Lehrers in sich aufgenommen hat, zu Hause durch eigene Thätigkeit und selbstständig wiederholen und anwenden und dergestalt in seine Gewalt bringen müsse, daß er jederzeit frei über denselben verfügen könne. Wenn auch weniger ausdrücklich empfohlen, gelten doch Präpariren und Memoriren nicht weniger allgemein als für die Ausbildung der geistigen Kräfte eines Schülers unerläßlich. Der Same, welchen der Lehrer streut, bringt bei einem nicht vorbereiteten Schüler nicht mehr Frucht als der Same, welchen der Landmann auf einen nicht bestellten Acker streut. Und nicht inmitten einer Schaar von Kameraden, sondern für sich allein im stillen Kämmerlein vermag ein Schüler die Kraft seines Gedächtnisses mit Erfolg zu üben. Alle diese Arbeiten gehören also ihrem Wesen und Zwecke nach ins Vaterhaus. Werden sie, wie dies wohl auf katholischen Schulen gebräuchlich ist, in den Klassenzimmern und unter steter Aufsicht von jüngern Lehrern während der Zeit des sogenannten silentium vorgenommen, so geschieht dies nicht ohne Nachtheil für die Sache wie noch mehr für den Schüler, dessen Selbstständigkeit und Selbstthätigkeit ja durch diese Arbeiten entwickelt werden sollen. Dagegen also, daß die Schule von ihren Schülern überhaupt häusliche Arbeiten fordert, ist wohl auch nicht von irgend Jemand, geschweige von Urtheilsfähigen und von Sachverständigen irgend ein Einspruch erhoben worden. Die Einwendungen, welche man bezüglich der häuslichen Arbeiten macht und gemacht hat, bezogen sich wohl ohne Ausnahme nur auf das Maß und in einzelnen Fällen wohl auch auf den Gegenstand. Doch so einig man über die Nothwendigkeit der häuslichen Arbeiten für die Schule ist, so uneinig ist man über das darauf zu verwendende Zeitmaß; dem Einen erscheint schon zu viel, was dem Andern noch nicht genug ist. Wie es nun überhaupt keine Regel ohne Ausnahme giebt, und wie mit aller Kunst kein Rock gemacht werden kann, der einem Jeden

genau auf den Leib paßte: so läßt sich bei aller Sorgfalt und Gewissenhaftigkeit Seitens der Lehrer weder ein Lehrplan entwerfen, welcher den Kräften jedes einzelnen Schülers angemessen sei, noch auch für die häuslichen Arbeiten nach Inhalt und Umfang ein Maßstab finden, welchem die geistige wie körperliche Individualität auf's Haar entspräche. Dem körperlich kräftigen Schüler wird man ohne Nachtheil für dessen körperliche Gesundheit eine längere und angestrengtere Arbeit zumuthen dürfen als dem schwächlichen; der geistig begabte und rege wird nicht bloß das während des Unterrichts in der Schule Vorgetragene leichter fassen und besser behalten, sondern in Folge dessen sich auch der häuslichen Aufgaben mit weniger Mühe und in kürzerer Zeit entledigen als der unbegabte und der träge; ebenso wird der eifrige Schüler, der frisch und ohne Aufschub aus Werk geht, in einer halben Stunde mehr fördern als in einer ganzen der säumige, welcher das „Morgen, morgen" als Wahlspruch befolgt und sich erst zur Arbeit bequemt, wenn er den Gegenstand und die Anleitung schon halb wieder vergessen hat. Umgekehrt aber wird unter sonst gleichen Umständen der gewissenhafte Schüler wegen seiner größeren Sorgfalt später zu Ende kommen mit seinen Arbeiten als der leichtfertige. Sollen alle diese Ungleichheiten, welche bei den Schülern hinsichtlich ihrer Gaben und deren Verwendung hervortreten, und noch andere, welche durch die Familienverhältnisse bedingt sind, bei der Abmessung der häuslichen Arbeiten möglichst ausgeglichen und ein Zuviel oder Zuwenig, welches den einzelnen Individuen Nachtheil brächte, möglichst vermieden werden, so hat der Lehrer kein anderes Mittel, als die häuslichen Aufgaben unter Berücksichtigung der verschiedenen Altersstufen nach den Kräften der mittelmäßigen Schüler zu bemessen, aus welchen doch auch in der Regel die Mehrzahl der letzteren besteht. Bei angemessener Ermittlung der Zahl von häuslichen Arbeitsstunden für die Schüler müssen die Lehrer die Zahl der Unterrichtsstunden in der Schule zum Ausgangspunkte nehmen. Nun erklärt aber das preußische Unterrichts-Ministerium, und zwar unter Berufung auf vieljährige Erfahrung und ärztliches Urtheil: 32 wöchentl. Unterrichtsstunden könne man Schülern der oberen Klassen und im Alter von mehr als 14 Jahren ohne Ueberbürdung wohl zumuthen und außerdem zugleich noch 3—5 tägliche Arbeitsstunden zu Hause; für die jüngeren Schüler in den unteren Klassen dagegen hält es 26—28 Schul- und 2—3 häusliche Arbeitsstunden für angemessen. Bei einem solchen Maße von Unter-

richts- und Arbeitsstunden ist nach Ansicht des Ministeriums eine Unzuträglichkeit für die leibliche und geistige Gesundheit der Schüler um so weniger zu besorgen, wenn damit eine richtige Vertheilung auf die verschiedenen Tageszeiten verbunden wäre, etwa in der Weise, daß das Memoriren und Präpariren besonders auf die Morgenstunden, die schriftlichen Ausarbeitungen dagegen mehr auf die Abendstunden verlegt würden. Und in der That läßt man in den alten Klosterschulen und in andern mit Alumnaten verbundenen Anstalten im Sommer des Morgens von 5 und im Winter von 6 Uhr bis zum Beginn des Unterrichts arbeiten, und des Abends resp. von 5 oder 5½ Uhr noch 2—3 Stunden, ja die Schüler der beiden obersten Klassen noch länger. Das macht also für die Schüler der obersten Klassen mindestens 12 Arbeitsstunden, zwischen welchen jedoch 4 kurze und 2 längere Erholungszeiten eingeschaltet sind. Wo man solche Anordnungen, die ihren Ursprung den Klöstern verdankten, auch nach der Aufhebung der Klöster bei den Schulen noch vielfach fortbestehen ließ, ging man, nach einer Minist.-Verf. vom Jahre 1829 zu schließen, wohl von der Ansicht aus, daß man Schüler, welche sich dereinst dem Dienst des Staats, der Kirche, der Wissenschaft oder sonst einem mit vorherrschend geistiger Thätigkeit verbundenen Berufe widmen wollen, schon in der Jugend an die Beschwerden und Aufopferungen solchen Berufes und Dienstes gewöhnen müsse. Um aber etwa noch weiteren Anforderungen Seitens einzelner Lehrer vorzubeugen, hielten viele Lehrercollegien es doch für gerathen, ein für alle Mal festzusetzen, daß die schriftlichen Arbeiten zu ganz bestimmten Terminen und zwar je nach ihrem Gegenstande und Umfange entweder alle 8 oder 14 Tage oder alle 4 Wochen abgeliefert, andere Aufgaben aber nur für 3 Lectionen täglich gefordert werden sollten. Durch solche Festsetzung ist es dem Schüler nun wenigstens ermöglicht, seine Zeiteintheilung zu machen und nöthigenfalls sich vorzuarbeiten, wenn ja einmal die Arbeiten unter besonderen Umständen sich häufen sollten. Aber trotz der ministeriellen Berufung auf Erfahrung und ärztliches Zeugniß und ungeachtet der Vorsichtsmaßregeln Seitens der Lehrercollegien bezüglich der Vertheilung der häuslichen Arbeiten, dürften doch noch viele Eltern der Ansicht geblieben sein und auch noch ferner bleiben, daß eine 12-stündige, wenn auch unterbrochene Arbeitszeit für einen Jüngling, dessen Körperkraft noch nicht zur vollen Reife gelangt ist, eine Ueberbürdung sei, zumal wenn, wie doch geschieht, auch noch Privatstudien,

namentlich Privatlectüre von den Schülern erwartet und Privatstunden, wie z. B. in der Musik, nebst der erforderlichen Uebungszeit, nicht etwa für überflüssig erklärt werden. Und ist denn in der That die jetzige Generation noch so fest und zäh wie früher? Auch dürften heutzutage wohl nicht viele Familien geneigt sein, ihre Hausordnung so zu gestalten, daß ihre Söhne im Winter schon 6 Uhr Morgens ihre Arbeit beginnen könnten; dann müßte also die am Morgen verlorene Zeit doch, wenn die Arbeitszeit nicht gekürzt werden sollte, durch Abendstunden ersetzt werden. Liegt in der an Jünglinge gestellten Forderung, Tag für Tag, mit Ausnahme höchstens der Sonn- und Ferientage, 12 Stunden zu arbeiten, nicht schon wirklich eine Ueberbürdung, so enthält sie doch sicherlich das Maximum. Und würde das preußische Unterrichtsministerium wohl so oft Veranlassung gefunden haben, seine Mahnungen und Warnungen in Betreff der Ueberbürdung zu wiederholen, wenn nicht in der That bei der zur Zeit offiziell angenommenen Zahl von Unterrichts- und Arbeitsstunden und bei den sich immer und immer steigernden Anforderungen an die Lehr- und Lernkräfte der Schulen die Gefahr der Grenzüberschreitung wenigstens nahe läge? Sicherer und nachhaltiger als durch Rescripte voller Mahnungen und Warnungen an die Lehrercollegien würden die obersten Schulbehörden jedenfalls den Klagen wegen Ueberbürdung der Schüler Abhülfe verschaffen und für immer vorbeugen durch Ermäßigung der Anforderungen, welche man gegenwärtig an die Schuljugend in wissenschaftlicher Hinsicht macht, durch größere Concentration des Unterrichtes, durch entschiedene Beseitigung alles nicht geistig bildenden, sondern blos gelehrten Beiwerks aus Sprachen und Wissenschaften, durch Befreiung der Lehrmethode von Schlendrian und todtem Mechanismus. Aber während man den Lehrstoff fort und fort vermehrt, versucht man die Arbeitszeit, wie z. B. durch häufigen oder gar regelmäßigen Ausfall der Nachmittagsstunden im Sommer zu vermindern. Der für Berlin beschlossene Ausfall des Nachmittagsunterrichts während des Sommerhalbjahrs wird wohl eine Herabsetzung der Lehrziele zur nächsten Folge haben, falls man nicht etwa gar durch die Erfahrung, daß für die Berliner Jugend eine Reihe freier Stunden ebenso schwer zu tragen ist, wie eine Reihe von guten Tagen für das reifere Alter, belehrt, den Nachmittagsunterricht wieder einführt. Womit werden die Schüler die Zeit ausfüllen? Am kleinen Ort wissen die Eltern ihre Kinder gern in der Schule geborgen. Vermag aber die oberste

Schulverwaltung den steigernden Forderungen gegenüber, welche von der Gegenwart an die Geistesbildung der Menschen gestellt werden, durch größere Concentration des Unterrichtsstoffes und durch geistvollere Lehrmethoden zu genügen, vermag sie durch Einrichtung einer hinlänglichen Zahl von Schulen und Schulklassen der Aufnahme und Versetzung unreifer Schüler — denn gerade diese, wenn sie ballastähnlich etwa den Stand der Klasse, der vielleicht noch obenein überfüllten Klasse herabzuziehen drohen, können wohl selbst den besonnenen Lehrer zur Ueberbürdung verleiten — vorzubeugen und jede Entschuldigung abzuschneiden, vermag sie ihrer Aufforderung, die Kinder zu einem regelmäßigen, häuslichen Fleiße und einer verständigen Zeiteintheilung anzuhalten, williges Gehör zu verschaffen: so wird sie auch die Klagen wegen Ueberbürdung der Schüler für immer zum Verstummen bringen, aber nimmer durch die an die Lehrer gerichteten Anweisungen, Mahnungen und Warnungen allein, am wenigsten, wenn letztere dann nicht zugleich mit Ermäßigung der Anforderungen verbunden werden, bezüglich der Leistungen der Schüler. Die Ueberbürdung und mit dieser selbst auch die begründeten Klagen über solche werden beseitigt, wenn man Lehrer und Schüler in den Stand setzt, in den untern oder oberen Klassen während einer 8 oder 10stündigen*) täglichen Arbeitszeit das gesteckte Klassenziel bequem zu erreichen, und wenn zugleich noch die Anordnung getroffen wird, daß für jede Unterrichtsstunde mehr eine Stunde der häuslichen Arbeitszeit in Wegfall komme, die Nummer der täglichen Arbeitsstunden mithin konstant sich auf 8 oder 10 belaufe. Bei solcher Einrichtung bliebe dann den einzelnen Schülern noch Zeit, je nach ihren individuellen Neigungen, Gaben und Kräften noch privatim sich zu beschäftigen und selbstständig sich fortzubilden.

Solche freie und daher sittliche Selbstthätigkeit wird einem Schüler fast unmöglich gemacht, wenn die Pflichtarbeiten allein schon 12 Stunden und mehr in Anspruch nehmen; oder der Fleißige und Strebsame arbeitet über seine Kräfte und schädigt dann seine Gesundheit, während der Faule und Gleichgültige sich schont und der Arbeit möglichst entzieht, diese mag auf 10 oder auf 12 Stunden berechnet sein. —

Müller.

---

*) Eine Privatstunde Mittwochs und Sonnabends mitgerechnet.

III. Beurtheilungen und Anzeigen.

Ueber griechische Betonung. Sprachvergleichende philologische Abhandlungen von Dr. Franz Misteli, außerordentl. Professor der Sprachvergleichung an der Universität Basel. Erste Abhandlung: Allgemeine Theorie der griechischen Betonung. Paderborn, Schöningh. 1875. 195 S.

Herr Professor Misteli, welcher schon gründlich vorbereitet seine Universitätsstudien in Zürich begonnen und in Bonn vollendet hat, will in vorliegender Schrift dasjenige, was seine in Kuhn's Zeitschrift, Band XVII, S. 84—134, 161—194, Bd. XIX, S. 81—124 und Band XXI, S. 16–30 erschienenen Aufsätze in zusammenhängender Darstellung und in Nachträgen und Berichtigungen enthalten, sowohl übersichtlich zusammenfassen als auch tiefer und weiter begründen. Er hat sich auch hier innerhalb der dort gesteckten Grenzen der Aufgabe gehalten, nämlich zuerst die Theorie des griechischen Accentes im Allgemeinen zu entwickeln, dann die Veränderungen des Accentes beim Nomen zu besprechen, um daraus Schlüsse auf die ursprünglichen Formen zu ziehen.

Herr M. nennt seine Abhandlungen sprachvergleichend-philologische, und wir sind überzeugt, daß Philologen und Sprachvergleicher diesen Titel als berechtigt anerkennen werden. „Der erste Theil, sagt der Verfasser, muß sich größtentheils auf den Boden des Griechischen selbst einschränken, weil die factische Beschaffenheit des griechischen Accentes und die Nachrichten der alten Grammatiker darüber jedenfalls die Unterlage der Untersuchung bilden müssen, wiewohl die Parallele mit dem lateinischen und altindischen Betonungssystem sich werthvoll erweisen wird. Der zweite Theil trägt natürlicher Weise einen mehr sprachvergleichenden Charakter und kann die Autorität der alten Grammatiker nur da berücksichtigen, wo die factische Betonung der Formen Zweifeln unterliegt."

Die Arbeit ist alles Lobes werth durch die Beherrschung des umfassenden Materiales mindestens auf speciell griechischem Gebiet, durch geschickte Gruppierung, durch die Weite der Gesichtspunkte, durch die streng logische Durchführung. Unsers Bedünkens ist es Herrn M. gelungen, ein klares Bild von der historischen Entwicklung und schließlichen Feststellung des Accentes im Griechischen zu entwerfen und im Ganzen und Einzelnen die wissenschaftliche Auffassung der griechischen Betonung wesentlich zu fördern und damit, wir meinen, selbstver-

ſtändlich auch der Schule manchen guten Dienſt zu leiſten. Von dem trefflichen Amerikaner Hadley iſt der griechiſche Mittelton angenommen, von Curtius theilweiſe wahrſcheinlich gemacht worden, das Dreiſilben- und Dreimorengeſetz haben manche neuere Forſcher, Curtius, Hadley u. a., beſprochen und dabei auf die unmittelbar vorausgehenden Entwicklungsſtufen hingewieſen. Aeltere und Neuere haben, wenn auch nicht immer, conſequent auf den Unterſchied der muſikaliſchen und quantitativen Betonung aufmerkſam gemacht und zunächſt dem Altgriechiſchen die erſtere zugeſchrieben u. ſ. f.. Aber wir ſind nicht ungerecht gegen dieſe aller Anerkennung werthen Beſtrebungen, wenn wir ausſprechen, daß erſt Herr M. mehrere der angeführten Sätze einläßlich und ſcharf begründet, daß er erſt in umfaſſendem Maße die Einzelheiten geprüft und für die allgemeinen Geſichtspunkte erwogen, nach dieſen ſie beurtheilt und entgegenſtehende Hinderniſſe meiſt glücklich weggeräumt hat. Wir verſäumen auch nicht zu bemerken, daß der Verf. überall nur die Sache im Auge behalten hat und keiner derjenigen iſt, welche die deutſche Kritik durch wohlfeile Schmähſucht entweihen.

Den ganzen Gang ſeiner Unterſuchung vorzuführen dürfen wir um ſo eher unterlaſſen, als Herr M. ſelbſt ein, wenn auch nicht gerade ausführliches, aber die weſentlichen Punkte und den Fortſchritt der Darſtellung ſcharf bezeichnendes Inhaltsverzeichniß beigefügt hat; ein Wörterverzeichniß für das ganze Buch darf er nach Abſchluß des zweiten Theiles dem Sachverzeichniſſe beizufügen nicht verſäumen.

In dem Abſchnitt über die Litteratur waren für Aufklärung über die indiſchen Accente noch zu nennen Böhtlingks frühere Arbeit über dieſelben mit der Anzeige von Benfey, Hall. L. Z. 1846, die Notiz Benfeys G. G. A. 1846, Whitneys gediegene Beurtheilung von Bopps Accentuationsſyſtem und die z. Th. ſehr werthvollen Bemerkungen der Herausgeber der Prâtiçâkhya's, Regnier, Weber, Whitney. Für die lateiniſche Betonung ſind allerdings außer Corſſen von neuern zuſammenhängenden Arbeiten für einmal nur diejenigen von Langen zu nennen und ſteht diejenige von Schöll erſt in Ausſicht, aber erſtens hat der Verf., dem freilich eben die griechiſche Betonung die Hauptſache bildet, Langens Forſchungen nicht allſeitig ausgenutzt, andrerſeits die Maſſe von Einzelbemerkungen, welche in Zeitſchriften, Programmen, Plautusausgaben zerſtreut liegen, nicht weiter beachtet. Wir gehören übrigens, um das gleich hier zu ſagen, wie wohl alle, die nicht we-

sentlich Helleniſten ſind und ſich gründlich zunächſt mit den italiſchen Sprachen und ihrem Charakter beſchäftigt haben, zu denjenigen, welche an einer gräko-italiſchen Periode ſehr ſtark zweifeln und mehr und mehr den Anſichten J. Schmidts zuneigen. Folgerichtig kann auch eine gräko-italiſche Betonung uns nicht als ſelbſtverſtändlich erſcheinen.

Das Buch unſers einſtigen trefflichen Schülers und nunmehrigen Freundes zieht oft auch den deutſchen Accent zur Vergleichung herbei. Unſers Erachtens nimmt es, wollte es das einmal thun, auf deſſen Entwicklungsgeſchichte zu wenig Rückſicht. So fehlt denn auch eine diesfällige litterariſche Notiz. Mindeſtens die betreffenden Abſchnitte in Scherer zur Geſchichte der deutſchen Sprache mußten, ſoll überhaupt das Germaniſche hier mit zur Sprache kommen, geprüft und verzeichnet werden. Daß das einzig ſtehende lebéndig (S. 176) erſt relativ ſpät falle, konnte Herr M. ſchon aus unſerm ſchweizeriſchen lébdig und dem nicht ſelten ſich findenden lembdig, lemdig erſehen. Scherers Buch enthält aber überhaupt werthvolle Gedanken und Beobachtungen gerade über die allgemeine Geſchichte der Betonung.

Gehen wir zu Einzelnem über, ſo ſind wir mit der Darſtellung des Tons in Formen wie *ἄνθρωπος* mit dem Verf. einverſtanden, möchten aber darauf aufmerkſam machen, daß denn doch im Lateiniſchen die Schädigung der Quantität einer zweiten Silbe im jambiſchen Worte nicht weggeräumt werden kann, und dieſe Schädigung ja in Wörtern wie benĕ, malĕ u. a. ſich durch die claſſiſche Zeit hindurch erhalten hat. S. 16 ff. ſpricht Herr M. über die Conjunctive *ἴομεν* u. ſ. f und nimmt dann in *μίσγεαι* u. a. Formen Analogiebildung nach dem Aoriſt an. Seine Anſicht weicht alſo im Grunde nicht von der von Stier ſchließlich ebenfalls aufgeſtellten ab. Etwas Aehnliches, nicht Gleiches finden wir in den mit Unrecht zu unechten Conjunctiven geſtempelten Conjunctivformen mit ſecundären Endungen im Veda. Vergl. über die vediſchen Conjunctivbildungen außer dem Buche von Delbrück über das altindiſche Verbum die gehaltvolle Anzeige dieſes Buches von Graßmann, Jena L. Z. Sonderabdruck S. 4 ff.

Durchaus richtig urtheilt der Verf. unſers Bedünkens S. 19 ff. über die Accentuation von *Μήδεια* und *ἐπιμήλεια*. Beiläufig wird hier das italiſche II beſprochen, wofür außer Corſſen beſonders noch auf die ſaubere Abhandlung des wackeren Schmitz de I geminata et I longa verwieſen werden durfte. Von §. 4 an ſucht Herr M. zu erweiſen, daß das Griechiſche drei Töne verwendet habe, außer dem

Hochton und Tiefton noch einen Mittelton, daß als Mittelton der gravis der Oxytona aufzufaſſen ſei, aus ihm erſt der Circumflex ſich erkläre u. ſ. f. Wir dürfen namentlich auch die ſprachliche Unterſuchung über *βαρεῖα* u. ä. als eine ſehr ſcharfe hervorheben. Für die lateiniſchen zweiſilbigen Präpoſitionen (S. 36) war nicht ſowohl bei Corſſen Bericht und Aufſchluß zu ſuchen, der ſich offenbar mit der Technik der römiſchen Sceniker nie recht vertraut gemacht hat, als bei den Forſchern, welche ſich mit römiſcher Metrik und Proſodie einläßlich beſchäftigt haben. Daß inter eos u. ä. bei Plautus gar häufig ein Wort bilden müſſen, iſt ja durch die Metrik vollſtändig erwieſen, ſo gut wie daß rem in malam rem u. a. eine enclitica iſt.

Seite 45 ff. ſind gegen Lange gerichtet, der einen dem griechiſchen gleichen oder ähnlichen lateiniſchen Circumflex läugnet. Wenn wir auch unſerm Herrn Collegen einräumen wollen, daß er die Grammatikerſtellen richtig verſtanden hat, ſo hat doch auch er einen griechiſchen Circumflex im Lateiniſchen nicht erweiſen können.

Seite 64 iſt unſerm Herzens, Friedens ꝛc. zu viel Ehre angethan, wenn angenommen wird, daß in ihm die älteſte Flexion wieder neu auferſtanden ſei, in ihm wieder die gotiſche Genitivendung —ins zum Vorſchein kommen ſoll, von welcher altdeutſches herzun, mittelhd. herzen nichts wiſſen. Hübſch iſt aber ebenda und auf den folgenden Seiten die Vereinigung eines vorgriechiſchen Accentes mit der unter dem neuen Princip ſtehenden Betonung dargeſtellt und werden einige Circumflexe *ἑτοῖμος* u. ſ. f. etymologiſch begründet. Iſt es denn aber nicht hier wieder offenbar, daß das Helleniſche noch eine weſentlich aſiatiſche Sprache iſt, und daß ſeine Formen nur durchgeiſtigt und durch den hohen Schönheitsſinn zum wunderbaren Maße gelangt ſind?

Seite 77 ff. ſind mit großer Akribie die Wörter behandelt, welche dem Betonungsgeſetze für die Contraction zu widerſprechen ſcheinen *Ἀλκμάν*, *εὖ* u. a. Für *εὖ* bleibt allerdings das Bedenken, wenn auch mindeſtens die Zuſammenſtellung von *εὖ* mit Sanskrit su kaum ſchlagend gerechtfertigt werden kann. Ueber Formen wie *πλώ* für *πλόω* u. ä. urtheilt der Verfaſſer wohl richtig nach der Seite, daß die Dualendung *ω* keinen Circumflex aufnehme. Dabei dürfte immerhin zu erwägen ſein, ob nicht ſchließlich Aſcoli doch recht geſehen hat, wenn er in ſeiner ſcharfſinnigen Abhandlung über einige Endungen dieſes duale *ω* aus am hervorgehen läßt. Einleuchtend erſcheint uns die

Begründung der Betonung *ἀδελφιδοῦς* u. ſ. f., fein die Bemerkung über das Naheſtehen von Eigennamen und Verwandtſchaftsnamen.

Sehr verdankenswerth iſt die vergleichende Behandlung des indiſchen Accentes. Die Reſultate über den indiſchen Svarita werden kaum widerlegt werden. Seite 95 iſt der vediſche Vocativ dyaûs angeführt, deſſen Accentuation ſo genau mit *Ζεῦ* ſtimmt. Wir wiſſen jetzt ja, daß hier bereits eine erweiterte Wurzel diu, eine Weiterbildung von di, leuchten, vorliegt. Ausführlicher ſpricht darüber L. Havet, mémoires de la société de linguistique de Paris, 2, 77 ff. Etwas unbeſtimmt äußert ſich der Verfaſſer S. 98 über kvà, svàr u. ſ. f. Gerade die Betonung erlaubt uns hier beſtimmt zu ſprechen. kvâ weiſt uns ſicher auf eine von kú abgeleitete Formation hin, Ascoli, Glottologie, in unſerer Ueberſetzung Seite 54. Ueber suàr aus su haben wir eine feine Abhandlung von James Daremsteter in den angeführten mémoires 2, 312 ff.

Sehr bedenklich ſcheint uns die Unterſcheidung von ne (113) durch den Accent. Die Schreibung nae darf kaum mit Recht angeführt werden.

Sehr wichtig iſt §. 13: wie verhalten ſich das Dreiſilben- und Dreimorengeſetz zu einander? Seite 128 ſcheint der Verfaſſer mit Leo Meier nur zwei griechiſche Infinitiv-Bildungen, auf *-μεναι* und *σαι*, anzunehmen. Er erklärt den Accent auf *ἱστάναι* aus der vorausgegangenen Form *ἱστάμεναι* u. ä. Das kann ſo lange nicht als ſicher gelten, als nicht ein *ἱστάμναι* ſich entdecken läßt. Denn daß an ſich die Suffixe mana a—na für die Bildung des Infinitivs gleich tauglich ſind, das wird ja durch die Sprachvergleichung ſonnenklar. Im Uebrigen wird wohl der Beweis von *οι*, *αι* als kürzeren Diphthongen nicht angefochten werden können.

In §. 14 beſpricht der Verfaſſer mit derſelben Akribie Formen wie *πέφνε* und Comparative wie *κρέσσων* mit Rückſicht auf die griechiſchen Accentgeſetze. Daß der Zuſammenhang von *φεν* und altind. han keinem Zweifel unterliege, das iſt nicht zu beweiſen, und ebenſowenig läßt ſich mit ſolcher Beſtimmtheit behaupten, daß im Sanskrit nidhana „Tod" griechiſch *θεν* ein Doppelgänger von ghan, *φεν* ſich zeige. Immerhin ſei aber bemerkt, daß der Verfaſſer nicht durch die Lautentwickelung an ſeiner Annahme verhindert iſt.

§. 15 iſt von *ξ* und *ψ* die Rede, welche als Schlußlaute keine vollſtändige Poſitionslänge erzeugen; dafür durfte ſich der Verfaſſer

auch aufs Lateiniſche berufen. Statt vieler anderer Stellen citieren wir nur Seite 4 der trefflichen franzöſiſchen Bearbeitung von Büchelers Declination durch Havet: Du reste, la forme senex dans la prononciation du sixième siècle de Rome était assez légère, quelque chose comme senes ou sens. — Ueber Weſen und Grad der Enkliſis redet Herr M. von Seite 154 an. Seite 156 ſpricht er von lat. tantăne, ităne ꝛc. Hier ſtehn wir nun wohl alle, die ſich einläßlicher mit den altrömiſchen Scenikern vertraut gemacht haben, auf der Seite von Langen: „Wörter mit kurzer Pänultima, der que oder ne angehängt iſt, kommen bei Plautus und Terenz im Ganzen 83 vor. Dabei fällt nicht weniger als 80 mal der Ictus auf die drittletzte Silbe und nur dreimal auf die vorletzte. Von den drei Stellen ſind die zwei Terenziſchen ſehr verdächtig.“ Sicher galt alſo zu Plautus und Terentius Zeiten die Betonung tantáne nicht.

Auf Seite 172 f. widerlegt der Verfaſſer den Satz von Benfey, daß wir in Formen, wie *τλήσομαι*, *ἐτμήθην* u. ä. Ausſtoßungen des Wurzelvokals und Fortbildung mit thematiſchem Vokal annehmen müßten. Wir werden dieſer Widerlegung, welche, wie ſo viele Partien ſchon dieſes erſten Heftes Gewinn für die griechiſche Grammatik überhaupt abwirft, unſere Zuſtimmung nicht verſagen. Die hier aufgeworfene Frage iſt früher auch von Kraushaar de radicum quarundam Indogermanicarum variatione quae dicitur Marburg 1869 behandelt worden.

Seite 180 konnte bei *μήλᾶσι*, *ἡγεμόσι* an die Analogie im Altindiſchen gemahnt werden. Für das Griechiſche vollends iſt dieſe immer bedeutſam.

Auf S. 183 heben wir den auch durch die Sprachvergleichung gewonnenen Satz heraus: Dieſe Proben berechtigen ſo ziemlich auf die Angaben der griechiſchen Grammatiker allein über die natürliche Quantität, die ſonſt für Etymologie ſehr ſchätzbar werden könnten, gar nichts zu geben.

Ebenda erklärt Herr M. die Schreibung *θνῄσκω*, *θρῴσκω* ꝛc., welche einſt Uſener als Grammatikerüberlieferung und aus Handſchriften nachgewieſen hatte und Curtius in ſeinem Verbum S. 271 erwog, einfach als falſch und rationell unhaltbar. Soviel iſt entſchieden, daß z. B. im Heidelberger Texte der Anthologie ſolcher falſchen *ι* subscripta nicht wenige ſich finden; aber ob nun eine gute Grammatikertradition ohne weiteres auch hier bei Seite geſchoben werden

dürfe? Curtius ſcheint uns den rechten Weg der Erklärung angedeutet zu haben, daß Formen auf —a—ya vorliegen, und wir möchten hier das analoge deutſche chnâan, chnâhan anführen.

Auf S. 190 gibt der Verf. fürs Lateiniſche Fälle wie dixti, f. dixisti zu, da ſie das Dreiſilbengeſetz nicht überſchreiten, weiſt aber ein cónfiteor ab. Hier fügen wir nur hinzu, daß in neuerer Zeit Formen wie dixti in viel größerem Umfange ſtatuiert werden von Fleckeiſen und namentlich von Koch in Fleckeiſens Jahrb. 103, 826 ff. Ein cónfiteor wird für die italiſche Sprachperiode abgewieſen, auch ein miseria? Kaum mit Recht, da eine Thatſache der Plautiniſchen Metrik das nicht geſtatten wird.

Wir ſchließen unſre Anzeige und wiederholen, was wir im Anfange geſagt. Das Hauptobject, die griechiſche Betonung, iſt hier nach allen Seiten ganz vorzüglich behandelt. Die Arbeit erbringt ſchon im erſten Theile erhebliche Reſultate für die Wiſſenſchaft und für die Schule, und wir ſehen dem zweiten Theile mit dem lebhafteſten Intereſſe entgegen. Der ſcheinbar trockene Stoff iſt das in Wirklichkeit nicht, ſobald er, wie das in unſerm Buche geſchieht, unter höheren Geſichtspunkt geſtellt wird, und bei ſolcher Behandlung begegnen wir den anziehendſten Fragen über ſprachliche Entwicklung.

Zürich im März 1876. H. Schweizer-Sidler.

Nachſchrift. Unmittelbar nachdem dieſe Anzeige niedergeſchrieben war, kam uns eine Beſprechung der Miſteliſchen Schrift von Fritz Schöll (in der Jenaer Litteraturzeitung) zu, welche in dem in der deutſchen Kritik nicht ungewöhnlichen hochfahrenden Tone die Arbeit im Ganzen und Einzelnen gründlich ſchlecht macht. Wenn wir auch zugeben, daß einige — aber durchaus nicht alle — Angriffe auf Einzelheiten und Kleinigkeiten begründet ſind, ſo dürfen wir entſchieden gegen das Urtheil proteſtieren, daß das Buch verkehrt in der Methode und verfehlt in den Reſultaten ſei, wir dürfen unſer oben abgegebenes Urtheil vollſtändig aufrecht erhalten. Prof. Miſteli hat den tüchtigen, leider zu früh dahingeſchiedenen Amerikaner Hadley von der Wahrſcheinlichkeit ſeiner Theorie des griech. Accentes überzeugt, und ſehr irren müßten wir uns, wenn nicht auch Curtius mit M.'s Anſchauungen übereinſtimmen ſollte. Wir zweifeln nicht, daß Herr Schöll, wie für die Geſchichte des Lateiniſchen überhaupt, ſo für die Geſchichte des lateiniſchen Accentes insbeſondere, recht Tüchtiges leiſten

wird, das berechtigt ihn aber nicht, ohne alle Begründung eine Ansicht zunächst über den griechischen Accent, welche sehr hochstehende Forscher theilen, als völlig verkehrt zu brandmarken.

H. S.-S.

Le Lutrin. Poëme héroi-comique de Nicolas Boileau-Despréaux. Mit einer Einleitung, metrischen Bemerkungen und erklärenden Anmerkungen von Dr. Otto Dickmann, ord. Lehrer an der Gelehrten-Schule des Johanneum zu Hamburg. — Leipzig, C. A. Koch. 1876. VI. u. 62 Seiten gr. 8.

Es ist eine Frage von der höchsten pädagogischen Wichtigkeit, ob es zweckmäßiger sei, dem Schüler commentirte Ausgaben oder die bloßen Texte der klassischen Schriftsteller in die Hand zu geben. Für jede dieser beiden Modalitäten lassen sich gewichtige Gründe anführen. Referent ist geneigt, sich zu Gunsten der reinen Texte zu entscheiden. Die mühsame Erarbeitung des Verständnisses gewährt unstreitig geistige Vortheile, die selbst um den Preis übrig bleibender Mißverständnisse und Zweifel nicht zu theuer erkauft werden. In früheren Zeiten, als der Gymnasiast, blos mit Wörterbuch und Grammatik ausgerüstet, sich an seinen Klassiker machte und einen ernsten Kampf mit dessen Schwierigkeiten aufnehmen mußte, wurde sicherlich nicht weniger gelernt als heutzutage, wo die höchst vervollkommneten Lexica, die eingehendsten Erklärungen und leider! die überall verbreiteten Uebersetzungen dem Schüler den besten Theil seiner Arbeit schon vorweg abgenommen haben, ehe er noch daran geht.

Allerdings giebt es Schriften, in denen sich die sachlichen Schwierigkeiten so sehr häufen, daß sie für den Schüler fast unüberwindlich werden und selbst das bloße Wortverständniß kaum noch zu erzielen ist, falls nicht ein Commentar zu Hülfe kommt. Zu dieser Kategorie gehört das komische Heldengedicht von Boileau „Le Lutrin". Herr Dr. Otto Dickmann hat sich durch seine fleißige Arbeit, welche bezweckt, dieses werthvolle Gedicht dem Verständniß reiferer Schüler zugänglich zu machen, ein anerkennenswerthes Verdienst erworben. Sie reiht sich den in der Vorrede genannten Ausgaben der Satiren und der Art poétique würdig an und ist wohl geeignet, die häusliche Präparation fruchtbar zu machen. Eine ausführliche Einleitung giebt Nachrichten über des Dichters Leben und Wirken, über Veranlassung und das literarische Vorbild des Lutrin und auch anderweitig recht gut zu verwerthende „Metrische Bemerkungen." Am liebsten hätte Referent aller-

dings alles dieſes, ſowie auch ſämmtliche Anmerkungen unter dem Texte in franzöſiſcher Sprache abgefaßt geſehen. Für vorgerückte Schüler iſt die Commentirung in der fremden Sprache ſelbſt eine der beſten Sprachübungen, die es geben kann; auch iſt es eine recht angemeſſene Compenſation der gewährten Erleichterung, wenn ſie durch das fremde Medium erworben werden muß. Dagegen hätten die aus dem Griechiſchen und Lateiniſchen citirten Parallelſtellen mit einer deutſchen oder franzöſiſchen Ueberſetzung verſehen werden ſollen, um ſie dem beider alten Sprachen oder des Griechiſchen Unkundigen zugänglich zu machen.

Von Druckfehlern hat Ref. nur bassants ſtatt passants (pag. 56, V. 220) bemerkt.

Verfaſſer ſpricht in ſeiner Vorrede von einem Kanon der franzöſiſchen Schullectüre; Referent hat von einem ſolchen — falls ein officiell anerkannter gemeint ſein ſoll — bisher keine Kenntniß erlangt, Aufſtellung eines ſolchen aber längſt für ſehr wünſchenswerth gehalten. Die maßgebenden Behörden würden ſich in der That ein großes Verdienſt um den Betrieb des neuſprachlichen Unterrichts erwerben, wenn ſie ein nicht zu karg bedachtes, von Zeit zu Zeit zu ergänzendes Verzeichniß derjenigen franzöſiſchen und engliſchen Schriften, deren Benutzung auf den höheren Schulen zugelaſſen wird, veröffentlichen wollten. Hierdurch könnte den neueren Sprachen eine Wohlthat erwieſen werden, deren ſich die alten Sprachen zu ihrem großen Vortheil ſeit lange erfreuen. Dem Fachlehrer kann es nur erwünſcht ſein, die Schriften zu wiſſen, deren Benutzung er mit der ſicheren Ausſicht auf Genehmigung beantragen darf. Eine völlige Freigabe der Lectüre iſt unthunlich, dagegen eine liberale Ausſtattung und Handhabung des Kanons recht wünſchenswerth.

Die chemiſchen Verſuche einfachſter Art, ein erſter Curſus in Chemie von Schlichting, 5. Auflage bearbeitet von Voigt.

verdienen auch in der neu erſchienenen Auflage die Beachtung und Anerkennung, welche dieſelben bereits in den früheren gefunden haben. Da die reichhaltigen Verſuche mit viel Umſicht ſo gewählt ſind, daß ſie möglichſt wenig Hülfsmittel und keine Vorkenntniſſe vorausſetzen, ſo iſt das Buch beſonders denen zu empfehlen, welche ſich durch Selbſtunterricht in das Gebiet der Chemie einführen wollen.

Je mehr dem Verfaſſer gelungen iſt, durch genaue, deutliche

Beschreibung aller Einzelheiten des Experimentes das Buch für den Selbstunterricht möglichst nutzbringend zu machen, um so weniger erscheint gerechtfertigt, dasselbe als Leitfaden für den Unterricht in die Hand des Schülers zu legen, da diesem nicht leicht werden würde, in demselben das für den Lehrgang Wesentliche von dem Unwesentlichen zu scheiden.

Das Buch hat in der vorliegenden Auflage dadurch bedeutend gewonnen, daß es dem gegenwärtigen Stande der Wissenschaft angepaßt ist; sein Werth würde erheblich gesteigert werden, wenn in einer folgenden Auflage wichtigen Capiteln der organischen Chemie, welche nur als gedrängtes Haufwerk werthvoller Notizen dem Ganzen angefügt ist, eine ähnliche Bearbeitung wie der unorganischen zu Theil würde.

Magdeburg. A. Schreiber.

IV. Pädagogische Zeitung.

A. Chronik der Schulen.

XIII. Versammlung der rheinischen Schulmänner zu Cöln im Isabellensaal des Gürzenich am 18. April 1876.

Der Vorsitzende, Gymnasialdirektor Dr. Jäger von Cöln, begrüßte die Versammlung und theilte mit, daß von den Mitgliedern des Ausschusses Schmitz in Folge einer nothwendigen Reise verhindert sei, Kiesel (Düsseldorf) ohne Entschuldigung fehle. Wie das letzte Mal, wohnten die beiden Provinzialschulräthe der Versammlung bei; an Stelle des mittlerweile nach Berlin berufenen Dr. Stauder ist Schulrath Dr. v. Raczek getreten. Von eingeladenen Gästen sind Prof. J. B. Meyer und Hofrath Perthes (beide Bonn) durch Krankheit am Erscheinen verhindert. Die Versammlung weist 70 — 80 Theilnehmer auf. Im Vorsaal ist eine „Normal-Schulbank" aus der Frankenthaler Schulbank-Fabrik von A. Lickroth & Co. aufgestellt, die während der Verhandlungen von den anwesenden Schulmännern besichtigt wird. Der Vorsitzende weist darauf hin, daß das verflossene Jahr für die Entwickelung des höheren Schulwesens ein ruhiges gewesen ist; organisatorische Prinzipienfragen wurden so gut wie nicht in Angriff genommen; so konnten denn die praktischen Fragen der Schule in den Vordergrund treten, mit welchen sich die Cölner Versammlung vorzugsweise beschäftigt, wenn sie auch die Behandlung principieller Streitfragen nicht ausschließt. Die wichtigste Veränderung, die das verflossene Jahr gebracht hat, ist die Umlegung des Schuljahrs von Ostern zu Ostern, eine Einrichtung, die auch unsrer alljährlich nach Ostern zusammentretenden Versammlung zu Gute kommt. Es liegen zwei Gegenstände zur Verhandlung vor, Thesen über die griechischen

Schreibübungen von Dr. O. Kohl (Kreuznach), die im vorigen Jahr zurückgelegt waren, und Thesen über die Frage der häuslichen Arbeiten, aufgestellt von den Gymnasialdirektoren Jäger und Schmitz (beide Cöln), angeregt durch das bekannte Ministerialrescript. Auf den Vorschlag von Götz (Neuwied) tritt die Versammlung zuerst in Debatte über die letzteren Thesen:

1. Die Nothwendigkeit, dasjenige, was der Unterricht für Wissen und Können der Schüler geboten hat, ihnen zum sichern Eigenthum zu machen, wird bei keinem Fache den völligen Verzicht auf häusliche Arbeiten möglich machen: doch ist ein Regulativ in dem von C. L. Roth aufgestellten Satze gegeben, daß der Hauptzweck der Hausaufgaben der sei, die Schüler an Arbeit ohne die unmittelbare Aufsicht des Lehrers zu gewöhnen.
2. Die Gefahr der Ueberbürdung mit häuslichen Arbeiten liegt vornehmlich in dem, durch immer neue angebliche Zeitforderungen fortwährender Steigerung ausgesetzten, Vielerlei des Unterrichtsstoffs.
3. Diese Gefahr der Ueberbürdung läßt sich nicht durch legislatorische Maßregeln ein für alle Mal beseitigen, sondern nur durch beständige Aufmerksamkeit und einheitliches Zusammenwirken aller Glieder der einzelnen Lehranstalt abwehren.
4. Kann man sich von Festsetzung einer Normalzeit für die täglichen Hausaufgaben der verschiedenen Klassenstufen wirklichen Erfolg versprechen?
5. Besteht für einzelne Klassenstufen vorzugsweise die Gefahr eines Zuviels der häuslichen Arbeiten? welches wären diese Klassenstufen? IV gymn.? III? I superior. (Abiturientenexamen.)?
6. Durchnahme der einzelnen Arten von Hausaufgaben:
   a. Präparation und Repetition. b. Memoriren. c. schriftliche Arbeiten (Aufsätze, Nachübersetzungen, Wochenpensa, deren theilweiser Ersatz durch Extemporalien.)

These I. lautet: Die Nothwendigkeit, dasjenige, was der Unterricht für Wissen und Können der Schüler geboten hat, ihnen zu sicherem Eigenthum zu machen, wird bei keinem Fach den völligen Verzicht auf häusliche Arbeiten möglich machen; doch ist ein Regulativ in dem von C. L. Roth aufgestellten Satz gegeben, daß der Hauptzweck der Hausaufgaben der sei, die Schüler an Arbeit ohne die unmittelbare Aufsicht des Lehrers zu gewöhnen.

Thomé (Köln) glaubt, daß der erste Theil der These eine Beschränkung ertragen kann; bei einigen Fächern kann wirklich auf häusliche Arbeiten verzichtet werden, nämlich bei denjenigen, die auf der Anschauung beruhen, Physik und den beschreibenden Naturwissenschaften.

Fehres (Wetzlar) ist der Meinung, daß man zwischen Physik und den beschreibenden Naturwissenschaften scheiden muß; durch den Zusammenhang der Physik mit den mathematischen Disciplinen scheint es geboten, für die erstere den häuslichen Fleiß in Anspruch zu nehmen.

Götz (Neuwied) meint, daß auch bei den beschreibenden Naturwissenschaften von Repetitionsübungen nicht Abstand genommen werden kann; viel hängt dabei von dem im Gebrauch befindlichen Leitfaden ab; ist ein solcher überhaupt eingeführt, so ist das Diktiren überflüssig.

Kohl (Creuznach) macht darauf aufmerksam, daß es, wie Manche verlangen, nicht möglich ist, für den Geschichtsunterricht in der Quarta, wo die ganze alte Geschichte in nuce behandelt werden soll, auf den häuslichen Fleiß der Schüler zu verzichten; besonders müssen Jahreszahlen gelernt und so die Oberklassen von einer Arbeit befreit werden, die schwer nachzuholen ist.

Fischer (Lennep) schlägt vor, These I. pure anzunehmen; in einzelnen Fächern werden sich die Anforderungen an den häuslichen Fleiß auf ein Minimum beschränken lassen.

Jäger (Köln) unterstützt diesen Vorschlag und verspricht sich besonders gute praktische Folgen von der Annahme von 1 b, indem, wenn dieser Grundsatz allgemein anerkannt wird, eine wesentliche Quelle der Ueberbürdung verstopft sein wird.

Götz (Neuwied) dringt auf eine Unterscheidung zwischen schriftlichen und anderen Arbeiten; nur für erstere kann das angegebene Regulativ gelten.

Hermann (Köln) betont den Unterschied, den man bei Feststellung des Zweckes der häuslichen Arbeiten zwischen den Unter- und Oberklassen machen muß. Bei den ersteren kommt es in Uebereinstimmung mit der These, hauptsächlich auf den formellen Werth an; bei den letzteren muß aber auch der materielle Werth der häuslichen Arbeiten in Anschlag gebracht werden.

Kohl (Creuznach) kann sich auch mit der engen Fassung der Thesen hinsichtlich des Zweckes der häuslichen Arbeiten nicht befreunden und verbreitet sich über die Ziele, die dem häuslichen Fleiß, außer der Gewöhnung an selbstständiges Arbeiten, gesetzt werden.

Höpfner (Coblenz) stimmt dem Vorredner bei, hält die Fassung der These ebenfalls für etwas idealistisch gefärbt und wünscht das Bedürfniß häuslicher Repetirübungen ausdrücklich anerkannt zu sehn, wenn dieselben auch auf ein Minimum einzuschränken sind.

Damit ist die erste These erschöpft und die Debatte wendet sich der zweiten zu: Die Gefahr der Ueberbürdung mit häuslichen Arbeiten liegt vornehmlich in dem, durch immer neue angebliche Zeitforderungen fortwährender Steigerung ausgesetzten Vielerlei des Unterrichtsstoffs.

Zur Einleitung der Debatte bedauert Jäger die Abwesenheit von Perthes, insofern derselbe in seinen Vorschlägen zur Reform des höheren Unterrichts dem Latein eine geringere Stundenanzahl, als bisher üblich gewesen, zuweisen will. Will man im Allgemeinen an dem bisherigen Ziel des Unterrichts festhalten, so läßt sich nicht absehn, wie dasselbe ohne eine Ueberbürdung des Schülers mit häuslichen Arbeiten erreicht werden kann, wenn auch eine Verbesserung der Methode in etwa dazu beitragen mag. Redner hofft, daß sich einer oder der andere aus der Versammlung mit den Vorschlägen bekannt gemacht oder sich dieselben angeeignet hat, um sich mit ihm auseinandersetzen zu können. Er wendet sich dann zur Begründung der These in Beziehung auf das Vielerlei, das an die Pforten der höheren Lehranstalten klopft und Einlaß begehrt, Kunstgeschichte, besonders christliche, Stenographie, deren Aufnahme von mancher Seite mit besondrer Zähigkeit verlangt wird, Italienisch, Statistik u. s. w. Es läßt sich nicht verkennen, daß, wollten wir diesem Drängen irgend nachgeben, nothwendig eine Ueberbürdung eintreten würde.

Steinmeyer (Elberfeld) geht auf den Ministerialerlaß zurück, der die bestehenden Einrichtungen ins Auge faßt und in diesen bereits eine Gefahr zu erkennen scheint. Er wünscht zu wissen, nach welcher Seite hin Klagen laut geworden sind, zunächst wünscht er Aufklärung von Direktoren, ob wirklich begründete Klagen über Ueberbürdung zu ihrer Kenntnißnahme gekommen sind. Wird diese Frage bejaht, dann werden wir allerdings auf Mittel zur Abhülfe sinnen müssen, die dann entweder auf eine Erleichterung der Schüler oder auf eine Vermehrung ihrer Tragfähigkeit gerichtet sein werden; auch die Erleichterung der Schüler läßt sich in verschiedener Weise denken.

Indem der Vorsitzende darauf hinweist, daß es sich hier nur um einen freien Austausch von Erfahrungen handle, fordert er die anwesenden Dirigenten höherer Lehranstalten auf, sich dem Wunsch des Vorredners gemäß zu äußern; er selbst kann von in officieller Form eingereichten Klagen nichts berichten, verhehlt aber nicht, daß ihm häufig im Privatgespräch Aeußerungen und Klagen über Ueberbürdung zu Ohren gekommen sind; so namentlich, daß häufig die Arbeitszeit von 5—8 Stunden überschritten werden müsse, auch hier und da in die Nacht hinein gearbeitet werde.

Es berichten darauf Götz (Neuwied), Fischer (Lennep), Volkmann (Elberfeld), Schwenger (Aachen), Schmidt (Trarbach), Zahn (Mörs), Pohl (Linz); sie stimmen alle darin überein, daß sich an ihren Anstalten Klagen selten oder gar nicht hören lassen, daß auch für die Schüler der oberen Klassen, sogar die Abiturienten, erfahrungsmäßig nicht nur genug freie Zeit zu körperlicher Erholung übrig bleibt, sondern auch noch für allerlei zeitraubende Allotria, wie Memoriren von Lustspielen zum Zweck theatralischer Aufführungen u. s. w. Viel häufiger hört man darüber klagen, daß zu wenig aufgegeben wird. Wo Klagen stattgefunden haben, fallen sie meistens auf den Kläger zurück, entweder auf die Schüler selbst, die durch ihre Schuld es zu Anhäufungen von häuslichen Arbeiten haben kommen lassen, oder auf die Eltern, die den Segen des häuslichen Fleißes zu gering anschlagen und theilweise nur zu geneigt sind, ihre Söhne an den Vergnügungen für Erwachsene theilnehmen zu lassen, und so einen Hang zu Zerstreuungen in ihnen groß zu ziehn, der nicht nur an und für sich zeitraubend wirkt, sondern auch die zur Arbeit selbst reservirten Stunden nicht in ausgiebiger Weise benutzen läßt. Daß hie und da vereinzelte Mißgriffe von Lehrern gemacht worden sind, wurde nicht in Abrede gestellt, doch waren dieselben nie der Art, daß sie eine allgemeine Anklage auf Ueberbürdung überhaupt begründen konnten. Im Einzelnen wurde zugegeben, daß allerdings auf Realschulen das Vielerlei nicht ganz ferngehalten werden konnte.

v. Raczek (Coblenz) weist darauf hin, daß in dem Ministerialrescript keine Vorwürfe und Anklagen enthalten seien, sondern nur ein Warnungsruf; im Uebrigen ist er vollständig mit den Berichterstattern einverstanden und macht die herrschende Zeitrichtung, den Materialismus und die immer mehr um sich greifende Genußsucht aller Stände hauptsächlich für die Erscheinungen verantwortlich, die zu jenen Klagen Veranlassung gegeben haben.

Steinmeyer hebt noch einmal die Unklarheit der These hervor; es ist nicht recht ersichtlich, ob die Gefahr der Ueberbürdung als wirklich vorhanden in derselben anerkannt wird, oder ob sie erst nach ganzer oder theilweiser Be-

rücksichtigung jener Zeitforderungen eintreten soll, die bis jetzt an maßgebender Stelle nirgends als berechtigt anerkannt worden sind.

Petry (Remscheid) berichtet von anderen Schulmänner-Versammlungen, die sich in entgegengesetztem Sinne geäußert hatten; er warnt vor der Vorstellung, als ob das Hervortreten von Klagen der einzige Maßstab für das Vorhandensein der Ueberbürdung sei; der gewissenhafte, strebsame Schüler klagt nicht; der träge weiß hundert Mittel und Wege, die Last abzuschütteln. Redner macht aufmerksam auf einen Mißbrauch, daß nämlich obligatorische und facultative Arbeiten gegeben werden, wodurch wiederum der gewissenhafte Schüler eine Ueberbürdung erfährt.

Thomé (Köln) erkennt eine Ueberbürdung an, führt dieselbe aber nicht nur auf die Motivirung der These zurück, sondern auch auf die vielen Lehrer, von welchen jeder eine besondere Berücksichtigung seiner Disciplin, eine besondere häusliche Vorbereitung beanspruche.

Höpfner (Coblenz) weist auf die Besorgniß der Eltern hin, die sich jedesmal äußert, wenn von einer Beseitigung des Nachmittags-Unterrichts die Rede ist, weil sie dann die Kinder nicht zu beschäftigen wüßten; das läßt auch auf keine Ueberbürdung schließen; es fällt außerdem in's Gewicht, daß während seiner dreijährigen Amtsführung als Schulrath noch keine Klage wegen Ueberbürdung bei ihm eingelaufen ist; er schlägt eine andre Fassung der These vor, des Inhalts, daß die herrschenden Schuleinrichtungen keine Gefahr der Ueberbürdung in sich schließen und wenn eine solche dann und wann zu Tage trete, in vereinzelten Fällen auf Mißgriffe der Lehrer zurückzuführen sei, meistens aber die Schuld außerhalb der Schule zu finden sei.

Zahn (Mörs) warnt vor einer Verweichlichung der Jugend, die frühzeitig an angestrengtes Arbeiten gewöhnt werden müsse und auch unter Umständen nicht davor zurückschrecken dürfe, bis in die späten Abendstunden hinein zu studiren.

Vor Fortsetzung der Discussion nach der Pause wurde zunächst wieder Köln als Ort der Versammlung des folgenden Jahres bestimmt und in den Ausschuß wiedergewählt: Crecelius (Elberfeld), Götz (Neuwied), Jäger (Köln), Kiesel (Düsseldorf), Schmitz (Köln).

Dann zur 3. These übergehend bemerkte der Vorsitzende, daß, nachdem bei Besprechung der 2. These die Ansicht der Versammlung sich dahin kund gegeben habe, unter den bisherigen Schuleinrichtungen sei eine Gefahr der Ueberbürdung nicht vorhanden, dieselbe könne sich höchstens durch Mißgriffe einzelner Lehrer, vielleicht besonders eifriger ergeben, es nunmehr nothwendig erscheine, in den Anfang der 3. These hinter die Worte „Diese Gefahr der Ueberbürdung" noch einzuschieben: „soweit solche vorhanden sein sollte." Die bekannte legislatorische Maßregel soll auch, wie noch hervorgehoben wurde, nicht einer Kritik unterzogen werden, weshalb auf den Vorschlag des Provinzial-Schulraths Dr. Höpfner hinter „sondern" noch die Worte „wie neuere maßgebende Verfügungen betonen" eingefügt werden. Im Gegentheil erachtet es der Vorsitzende als Aufgabe der Versammlung, die Wege zu bezeichnen, welche es am besten ermöglichen würden, die Intentionen des Gesetzgebers auszuführen, und wenn als solche das möglichst einträchtige Zusammenwirken der Lehrer zu ver-

langen wäre, so fragte es sich noch, wie dies Zusammenwirken zu erzielen, welche Befugniß etwa den Ordinarien einzuräumen sei. Während Fischer (Lennep) verlangte, daß durch eine übersichtliche Einrichtung der Klassenbücher der Ordinarius jeden Tag die seiner Klasse für den folgenden Tag bestimmten Hausaufgaben müßte übersehen können, und daß ihm ebensowohl eine Controle, wie erforderlichen Falls das Recht zustehen müßte, sofortige Remedur selbst anzuordnen, wo es nothwendig erschiene, wurde von anderer Seite ein regerer Verkehr zwischen Schule und Haus durch eine fortwährende Revision der von den Schülern zu führenden Aufgabebücher, welche wöchentlich von den Eltern zu unterschreiben seien, gewünscht. Der letztere Vorschlag fand keinerlei Zustimmung. Der Vorsitzende hält eine stetige Controle aller Aufgabebücher, namentlich in gefüllteren Klassen, nicht für durchführbar und erachtet das Geschäft des Revidirens derselben, wenigstens was die Unterschrift der Eltern betrifft, für bedenklich. In Bezug auf das „jus auxilii", welches den Ordinarien zuerkannt werden sollte, wünscht er Aeußerungen zu hören, ob sich bei Ausübung dieses Rechtes nicht etwa Empfindlichkeiten ergeben hätten.

Götz (Neuwied) will eine Controle der Aufgabenbücher in gefüllten Klassen nicht, sondern nur bei Lässigkeit des Schülers; dagegen legt er Gewicht auf ordentliche Führung der Klassenbücher, auf das „jus auxilii" des Ordinarius und glaubt, die Ordinarien würden an sich gegenseitig schon erfahren, daß sie nachgeben müßten. Einen Maßstab für das jedesmalige Arbeitsquantum könne der Ordinarius erhalten, wenn er einen Schüler mittlerer Begabung bei sich arbeiten lasse, auch fehle es ja nicht an geeigneter Auskunft, wenn Lehrer der Anstalt Schüler als Pensionäre im Hause hätten.

Steinmeyer (Elberfeld) giebt den Aufgabebüchern nur einen Sinn für einzelne Schüler oder Eltern, für Director und Ordinarius müsse das Klassenbuch maßgebend sein.

Auf einen von Thomé (Köln) erhobenen Protest gegen die Controle eines Lehrers durch Pensionäre anderer Lehrer erklären Götz (Neuwied) und der Vorsitzende, daß es sich nicht um eine Controle handeln könne, sondern nur um Information, und daß eine solche nicht leicht richtiger erhalten werden könne, müsse jedem einleuchten.

Voigt (Münstereifel) glaubt, daß von allen Vorrednern die Bedeutung der Klassenbücher als Controlmittel überschätzt würde, denn es sei durch dieselben nie ein Maßstab für die Intensität der Forderung zu erreichen, weil die nämliche Aufgabe bei dem einen Lehrer eine ganz andere Bedeutung haben könne als bei dem andern; es scheine aber kein Mittel zu geben, die Arbeit nach der intensiven Seite zu notiren und eine richtige Controle könne sonst nur durch fortwährendes controlirendes Beobachten des Schülers selbst bei seiner Arbeit ausgeübt werden.

Zur Beantwortung von No. 4 der Vorlage wünscht der Vorsitzende, daß ihm aus der Versammlung Mittheilungen gemacht werden über die Erfahrungen, welche mit Festsetzung einer Normalarbeitszeit bei einzelnen Schulen gemacht seien. Für das unter seiner Leitung stehende Gymnasium sei die häusliche Arbeitszeit der Schule dahin normirt worden, daß auf Sexta und Quinta 1 bis 1½ Stunde, auf Quarta 2, auf Tertia 2½ bis 3, auf Secunda 3 Stunden

fallen, während es angemessen erschienen wäre, für Prima eine größere Freiheit walten zu lassen und keine Arbeitszeit festzusetzen. Er machte sich zwar keine Illusionen über den Werth dieser Festsetzungen, es sei damit nur ungefähr das Richtige gegeben, nur ein Wink, mit dem man vielleicht nicht weit reiche; denn abgesehen von der verschiedenen Begabung der Schüler sei auch ein sehr großer Unterschied im Tempo des Arbeitens, so daß gewiß zu derselben Arbeit der eine Schüler vielleicht eine Viertel-, der andere eine ganze Stunde gebrauche.

Volkmann (Elberfeld) äußert sich ebenfalls dahin, daß die Normalzeit im Allgemeinen nur approximativ festgesetzt werden könnte, er hätte es den Eltern namentlich der jüngeren Schüler gegenüber für opportun gehalten, im diesjährigen Programm die darüber getroffenen Bestimmungen, welche ziemlich genau mit den vom Vorsitzenden angeführten übereinstimmten, mitzutheilen. In jedem Falle seien aber bei solcher Festsetzung Schüler der unteren und oberen Klassen zu trennen; während bei jenen die Bestimmung einer Normalzeit sehr zweckmäßig erscheine, müßte bei diesen die Selbstthätigkeit wachgerufen werden

Mittheilungen gleicher Art machen noch auf Ersuchen des Vorsitzenden Schürmann (Kempen), Back (Birkenfeld), Pertz (Wetzlar), Zahn (Mörs), während Fehres (Wetzlar) die Erfahrung gemacht hat, daß bei dem so sehr verschiedenen Tempo, in welchem gearbeitet wird, ein Erfolg von Festsetzung einer Normalzeit nicht erwartet werden könne.

Provinzial-Schulrath Dr. Höpfner glaubt, daß die Maßregel doch nicht ohne Erfolg sein würde, wenn sie auch nur geeignet wäre, Ausschreitungen einzelner Lehrer zu verhüten oder zu erschweren.

Fischer (Lennep) hält eine Festsetzung der häuslichen Arbeitszeit für durchaus praktisch; es müsse nur am Anfang jeden Schuljahres resp. Semesters auf Grund des Stundenplans durch eine Vereinbarung der Ordinarien mit den Klassenlehrern genau bestimmt werden, wie viel häusliche Arbeitszeit jeder Unterrichtsstunde jedes Tages zu widmen wäre. So hätte er es bereits seit mehreren Jahren gehandhabt und die Maßregel sei nicht ohne Erfolg geblieben.

Der Vorsitzende konstatirt zum Schluß, daß die Versammlung darin einig zu sein schiene, daß die in Nr. 4 gestellte Frage bejaht werden müßte.

Was die in Nr. 5 der Vorlage aufgeworfenen Fragen anbetrifft, so ist, obgleich in Gymnasialquarta der Unterrichtsstoff vermehrt wird und der Charakter des sprachlichen Unterrichts sich dahin erweitert, daß nunmehr von einzelnen Sätzen zu größeren Abschnitten vorgeschritten werde, nach seiner Erfahrung keine Ueberbürdung vorhanden.

Da Zahn (Mörs) wegen der sich an diese Frage knüpfenden zu weit führenden Organisationsfragen den Antrag stellt, daß zunächst Nr. 6 besprochen werde, so entsteht eine kurze Geschäftsordnungsdebatte, nach welcher, nachdem auch der Provinzial-Schulrath v. Raczeck die Frage 5 für erledigungswerth hält, weil doch zu wünschen sei, sich darüber klar zu werden, ob nicht in einzelnen Klassen in der That eine Gefahr der Ueberbürdung vorläge, die Discussion über Frage 5 fortgesetzt wird, indessen nur dieselben Desiderien zu Tage fördert behufs Entlastung der Quarta, welche bereits in der vorjährigen Versammlung geäußert worden waren.

Aber auch das Abiturientenexamen und seine Anforderungen legen den

Schülern ein schweres Joch auf, bemerkt der Vorsitzende und stellt die Frage, wie dem abzuhelfen sei.

Pertz (Wetzlar) findet einen Hauptübelstand in den umfangreichen Repetitionen, die getrieben würden; man könne zwar eine Repetition in der Geschichte nicht wohl entbehren, aber es würden in der Prüfung eine Menge von Einzelheiten verlangt, die im Laufe der Jahre gelernt, zum Theil wieder vergessen seien und nun im letzten Schuljahre oder Semester unter großem Zeitaufwande von den Schülern repetirt würden. Wenn man sähe, wie der „Geschichtsplötz" die Primaner nicht mehr verließe, wie derselbe in den kleinsten Pausen hervorgeholt würde, so schiene die Behauptung wol gerechtfertigt, daß das Repetiren in viel zu ausgedehnter Weise betrieben würde.

Der Vorsitzende findet, daß die Mittel, die bisher vorgeschlagen seien, um das übermäßige Eintrichtern des historischen Stoffes vor dem Abiturientenexamen zu verhindern, nicht helfen. Ein Vorexamen in der Geschichte beim Uebergang von Unter- nach Oberprima aufzuerlegen, würde den ganzen Uebelstand nur verschlimmern. Das einfachste Mittel würde sein, die Geschichte als obligatorischen Prüfungsgegenstand zu streichen und statt dessen ein Zeugniß des Fachlehrers begleitet vielleicht von einer geschichtlichen Clausurarbeit eintreten zu lassen.

Hermann (Köln) glaubt, da auf eine allgemeine Vereinfachung des Abiturientenexamens erst mit Erscheinen des Unterrichtsgesetzes zu rechnen sein dürfte, daß doch für die Rheinprovinz schon jetzt eine Erleichterung dahin eintreten könne, daß der Religionsaufsatz im Abiturientenexamen wegfiele, zumal die östlichen Provinzen von dieser Erschwerung des Examens befreit wären.

Provinzial-Schulrath Dr. Höpfner hält eine Beseitigung des Religionsaufsatzes für nicht so einfach wie Vorredner meine; es sei ja bekannt, wie man in schulmännischen Kreisen über diese „nicht berechtigte" Eigenthümlichkeit der westlichen Provinzen denke, und bei einer Regelung des Abiturientenexamens durch das Gesetz werde der Religionsaufsatz gewiß beseitigt werden. Aber die rheinisch-westphälische Kirche — schon die evangelische, ganz abgesehen von der katholischen — werde sich diese auf einer Vereinbarung beruhende Einrichtung nicht ohne Weiteres nehmen lassen, das Konsistorium in Koblenz sicherlich nicht darauf eingehen.

Damit wird der Gegenstand verlassen und von einer Besprechung der Nr. 6 der Vorlage abgesehen, weil dieselbe zu viel Zeit wegnehmen, auch eine größere Frische verlangen würde als jetzt nach bereits mehrstündiger Sitzung noch vorhanden sein könnte. Die Thesensteller werden die Nr. 6 noch eingehender bearbeiten und dann der nächstjährigen Versammlung wiederum vorlegen. Da hingegen die Thesen, welche die griechischen Schreibübungen betreffen, im vorigen Jahre nicht haben zur Discussion gelangen können und auf die diesjährige Versammlung vertagt worden waren, so erhält jetzt trotz der bereits späten Stund noch der Thesensteller Kohl (Kreuznach) zur Begründung derselben das Wort.

Die Thesen lauten:

1. Die Grammatik ist der Lectüre untergeordnet. Beide sollen außer durch mündliche Uebungen besonders durch die Schreibübungen mit einander verbunden werden.

2. In Quarta und Tertia verdienen vor andern Uebungsbüchern diejenigen den Vorzug, in welchen die deutschen Beispiele den griechischen lexikalisch entsprechen. In Secunda und Prima sind besondere Uebungsbücher unnöthig. Keine Klasse bedarf eines deutsch-griechischen Wörterbuchs.
3. Die griechischen Schreibübungen, welche vom Lehrer zu Hause corrigirt werden, sollen zumeist Extemporalien sein, auf welche sich die Schüler grammatisch und lexikalisch speciell vorbereiten; möglichst soll sie der Lehrer selbst und zwar im Anschluß an Lectüre verfassen.
4. Die griechischen Schreibübungen sollen von III. bis I. in der Weise fortschreiten, daß sie allmählich von der Grammatik mehr zur Lectüre übergehen, daß sie sich von losen Sätzen zu längeren, zusammenhängenden Stücken entwickeln und daß sie von der unmittelbaren Klassenlectüre auf die gesammte Lectüre sich ausdehnen. Demnach werden dieselben in III. sich sobald als möglich an die Anabasis anschließen; in II. werden sie theils auf die Anabasis zurückgehen, theils der jeweiligen Lectüre folgen; in I. werden die Extemporalien sich über die gesammte Schullectüre ausdehnen und wie die Klassenlectüre so auch Repetitions- und Privatlectüre unterstützen.

In einem längeren halbstündigem Vortrage begründet Dr. Kohl seine Thesen von dem Unterschiede ausgehend, den die Behandlung der lateinischen und griechischen Sprache beim Unterrichte erfahren müßte, da bei jener als Hauptziel die Handhabung der Sprache bis zur selbstständigen Composition gesteckt sei und die Sprache selbst die Grundlage zu geben hätte für grammatische und logische Schulung, während bei dieser nur Kenntniß und Verständniß der Schriftsteller zu fordern sei. Die Sprachvergleichung dürfe beim Unterricht in der griechischen Sprache nur so weit herangezogen werden, als sie das leichtere Verständniß befördere; es liege auch, so lange Buttmann noch vielfach in Gebrauch sei, die Gefahr nahe, daß die Syntax zu vollständig betrieben werde, während doch grade hier die Grammatik der Lectüre untergeordnet werden müßte. Indem Redner nun als Forderung aufstellt, daß Grammatik und Lectüre in derselben Hand seien, glaubt er die Grammatik dadurch für die Lectüre am fruchtbarsten zu machen, daß er analytisch verfährt, mit dem Satz, nicht mit dem Wort anfängt und die Formen und Vocabeln nicht vor Kenntniß des Satzes lernen läßt. Er entwickelt dann eingehend, wie die gelernten Vocabeln zu verwerthen sind, wie so früh als möglich statt einzelner Sätze zusammenhängende griechische Stücke und Autoren vorzunehmen seien. Er setzt dann auseinander, wie die Lectüre der Autoren für die Extemporalien zu verwerthen ist, in welcher Weise sich die Schüler an der Hand des gelesenen Autors auf die Extemporalien vorzubereiten haben. Er will dann jeden Autor auch für die Grammatik verwerthen, beispielsweise die unregelmäßigen Verben und die Verben auf μι aus der Anabasis aussuchen und in der Grammatikstunde die Beispiele zu den Regeln durch die Schüler aus der Anabasis holen lassen. So verlangt er auch nur eine ganz kurze einfache Syntax in der Hand des Schülers. Es ist nicht möglich, in allen Einzelheiten dem interessanten Vortrage zu folgen, der mit einer 5. These schloß: Zur Prüfung eines Abiturienten im Griechischen muß ein griechisches Extemporale am geeignetsten erachtet werden.

Leider war die Zeit zu weit vorgeschritten, um noch eine Diskussion des Vortrags und der Thesen zu gestatten und so schloß der Vorsitzende die Verhandlungen mit dem Bemerken, daß eine Diskussion über diese Thesen wie über die ausführlich zu specificirende No. 6 der ersten Vorlage für die nächstjährige Versammlung vorbehalten bleibe.

Bericht über die 6. Jahresversammlung der Realschulmänner der westl. Provinzen.

Am 12. April tagte in Düsseldorf die 6. Jahresversammlung der Realschulmänner der westl. Provinzen. Der Vorsitzende, Schauenburg-Crefeld, erstattet der Versammlung Bericht über die Thätigkeit des Ausschusses in dem verflossenen Jahre.

Derselbe habe die in der vorjährigen Versammlung angenommenen Thesen an sämmtliche Realschulen I. O. gesandt und die Lehrercollegien zur Unterstützung derselben aufgefordert. Diese Aufforderung habe das unerwartete Resultat von 520 Unterschriften ergeben, sowie auch in den Provinzen Sachsen, Schlesien und Posen fast gleiche Kundgebungen hervorgerufen. Es seien dann jene Thesen nebst den erhaltenen Unterschriften mit einer eingehenden Begleitschrift an den Minister Falk eingesandt, und diese massenhafte Kundgebung könne an jener maßgebenden Stelle nicht ohne Einfluß auf die fernere Entwickelung und Gestaltung der Realschule I. O. geblieben sein.

Wenn nun hierdurch die „Düsseldorfer" mit ihren Anhängern den „Braunschweiger" Bestrebungen entschieden entgegengetreten seien und dadurch ein tiefeinschneidender Riß in der Realschulwelt entstanden sei, so hätten die „Braunschweiger" diese Spaltung zu überbrücken gesucht. Die rheinischen Realschulmänner, „Braunschweiger und Düsseldorfer", hätten deshalb am 12. Dec. 1875 in Köln den „Realschullehrer-Verein" gegründet und demselben einen Boden gegeben, auf den alle Parteien sich stellen könnten. Der „Düsseldorfer" Ausschuß in seiner Mehrheit habe geglaubt, im Sinne derer, die er zu vertreten berufen sei, zu handeln, wenn er das Zustandekommen dieses Vereins, welcher die sämmtlichen Realschulmänner einigen solle, nach Kräften fördere. Die Ausschußmitglieder Gruhl und Loth hätten sich diesen Bestrebungen fern gehalten und nach der Gründung jenes Vereins ihren Austritt aus dem „Düsseldorfer" Ausschusse erklärt. Für dieselben seien dann Schacht-Elberfeld und Schmeding-Duisburg cooptirt worden. In Cassel sei am 29. Januar v. J. eine Einigung zwischen den „Braunschweigern" und den „Düsseldorfern" zu Stande gekommen.

Nachdem darauf die von dem Ausschuß vorgeschlagene Tagesordnung von der Versammlung einstimmig angenommen worden, gelangt zunächst zur Besprechung: „Antrag der Directoren Dr. Steinbart, Dr. Cramer und Genossen betr. die Ueberleitung der Versammlung der Realschulmänner der westl. Provinzen in den allgem. Realschullehrerverein." Steinbart-Duisburg dankt zunächst dem Ausschusse für die ihm zugewiesene Ehre, als Referent für diesen Antrag aufzutreten, sieht darin eine Anerkennung dafür, daß er den ersten Anstoß zur Gründung des Vereins ge-

geben habe und begründet dann seinen Antrag. Er giebt die nöthigsten historischen Mittheilungen über Gründung des Vereins, im Anschluß an die in diesem Archiv, Bd. XVIII. No. 6, enthaltene Abhandlung von Schauenburg, „die Gründung des allgem. deutschen Realschullehrervereins", welche unter die Anwesenden vertheilt wird.

Es sei, so fährt derselbe fort, allgemein bekannt, daß augenblicklich im Ministerium keine Sympathien für die Realschulen vorhanden seien. Derjenige vortragende Rath, welcher als Hauptträger der zu erwartenden Reformen anzusehen sei, habe unmittelbar vor seiner Berufung in einem öffentlichen Vortrage seine ungünstige Meinung über die bestehende Form der Realschule I. O. ausgesprochen; andere hochgestellte Beamte des Ministeriums hätten nach dem Berichte zuverlässiger Zeitungen Vertretern der Städte Berlin und Görlitz gegenüber sich in gleichem Sinne geäußert; der Minister selbst habe gegen einen Realschuldirector ähnliche Anschauungen gezeigt und auf ungünstige Urtheile über Realschulabiturienten hingewiesen; er werde sich jedoch gern vom Gegentheil überzeugen lassen durch die Vertreter der Realschulen. Es sei ihm aber bekannt geworden, daß die Realschulabiturienten bei den Prüfungen für das Baufach hinter den Gymnasialabiturienten zurückständen. Referent weist nach, wie hier nur ein Irrthum obwalten könne. Auf der Bau-Akademie selbst wisse man eher das Gegentheil, und die Behauptung, daß dieselben nur selten in die höheren Stellen des Baufaches, Forstfaches ꝛc. gelangen sollten, sei hinfällig, da die nach dem Reglement von 1859 vorbereiteten Abiturienten frühestens das Studium dieser Fächer 1867 begonnen haben und vielleicht eben jetzt erst Baumeister oder Oberförster geworden sein könnten. Aber gerade in der Verwechselung der Realschulabiturienten *vor* und *nach* 1867 seien jene ungerechtfertigten Urtheile begründet. Solchen Irrthümern aber, denen man gerade in maßgebenden Kreisen begegne, entgegenzutreten, sei unser Recht und unsere Pflicht. Ueberdies aber seien aus der jüngsten Zeit so günstige Resultate über die Befähigung der Realschulabiturienten, besonders auch über diejenigen, welche die Universitätsstudien absolvirt hätten, aufzuführen, daß mit Recht behauptet werden dürfe, dieselben stehen in ihrer geistigen Durchbildung, in ihrer Befähigung zu gründlichen Studien, in ihrem idealen Streben in der Wissenschaft nicht hinter den Gymnasialabiturienten zurück.

Ferner wird von dem Referenten hervorgehoben, daß die Realschulen seit einiger Zeit an Sympathie im Hause der Abgeordneten verloren hätten. Bei der Zusammensetzung desselben sei das kaum zu verwundern, denn die meisten Mitglieder seien auf Gymnasien vorgebildet und kennten die Realschule nur dem Namen nach, ihr Urtheil könne also nicht als maßgebend betrachtet werden. Unter Anderen seien Wehrenpfennig, v. Sybel, Techow besonders Stützen des Ministers im Kampfe gegen den Ultramontanismus, und sie mißbrauchten ihren Einfluß, um gegen die Realschulen vorzugehen, die sie gar nicht kennten. Es erschienen ferner durch die nationalliberale Correspondenz in der Presse gehässige Angriffe gegen die Realschulen, und dazu habe man auch den Erlaß über die häuslichen Arbeiten benutzt, obgleich dieser am allerwenigsten gegen die Realschulen gerichtet sein konnte, da dieselben schon längst darauf bedacht gewesen seien, die häuslichen Arbeiten planmäßig zu regeln. Es sei im hohen Grade

ſchmerzlich, daß wir ſolche Anklagen gerade gegen liberale Abgeordnete richten müßten, denen wir im Verein mit allen nationalgeſinnten Bürgern für ihre ſonſtige Thätigkeit Dank ſchuldeten. Endlich aber ſeien als die natürlichſten Gegner der Realſchulen die Gymnaſiallehrer anzuſehen, da die Berechtigungsfrage der Realſchulen zugleich eine Exiſtenzfrage der Gymnaſien in ihrer jetzigen Form ſei. Die Realſchulmänner wollten jede Polemik gegen das Gymnaſium vermeiden, aber wenn ſie die von Eckſtein zu Roſtock in der pädagogiſchen Section geſtellten Theſen leſen, die jedoch nur aus Furcht vor einem „Ocean von Reden" nicht zur Beſprechung gelangt ſeien, und wenn dieſelben ſähen, daß derſelbe Gymnaſialdirector in der mittelrheiniſchen Gymnaſiallehrerverſammlung in den Ausdruck verfällt, die Realſchulen müßten „todtgeſchlagen" werden, und daß ein anderer, ſeiner Stellung nach noch beachtenswertherer Redner in den Ausdruck verfällt, die Realſchulen müßten „ausgerottet" werden, ſo dürfen nicht nur, nein, es müſſen die Realſchulmänner ſich gegen ſolch barbariſche Anſichten und Abſichten wehren. Man möge alſo jenen Männern zeigen, daß die Realſchule ſich nicht wie eine ſchwache Pflanze aus dem Boden reißen laſſe, daß ſie vielmehr als ein ſtarker Baum tiefe und feſte Wurzeln geſchlagen habe.

Dieſen vielfachen Gegnern gegenüber ſei eine erneute Thätigkeit unbedingt geboten. In welcher Form aber müſſe dieſe Thätigkeit ausgeübt werden? Dazu ſei ein Verein nöthig. Ueberall, wo etwas erreicht werden ſolle, würden Vereine gebildet, wie z. B. der volkswirthſchaftliche Congreß ꝛc., und wir ſeien berufen, für die Rechte und die Ehre unſerer Schulen einzutreten. Die bisherigen Wanderverſammlungen ſeien in ihren Abſtimmungen abhängig von Ort und Zeit, ſowie auch noch von manchen zufälligen Umſtänden. Ein Verein aber habe eine beſtimmte Mitgliedſchaft, ein geregeltes Stimmrecht, feſte Statuten, zu denen ſich jedes Mitglied bekennen müſſe. Dadurch ſei man vor Schwankungen in den Fundamentalſätzen geſichert, und es könnten gänzlich entgegengeſetzte Beſchlüſſe nicht vorkommen. Der Grundkern unſerer Beſtrebungen ſei die Berechtigungsfrage, wer darin nicht mit uns übereinſtimme, der gehöre nicht in unſeren Verein. Man müſſe ſeine ſpeciellen Wünſche und Anſichten dem großen Ganzen unterordnen; ſchon die Taktik erfordere ſolches Opfer von dem Einzelnen. Ein Verein habe ferner einen feſten Vorſtand, der ſich aus Delegirten aller Provinzen zuſammenſetze und daher eine weit ausgedehntere Thätigkeit entwickeln könne, als der Ausſchuß einer Wanderverſammlung. Zu dieſer Thätigkeit ſeien Geldmittel durch den Verein aufzubringen, die zu den vorgeſetzten Zwecken verwendet werden könnten. Endlich habe der Verein bereits die Verſöhnung der in letzterer Zeit beſtandenen Gegenſätze unter den Realſchulmännern ſelbſt hervorgebracht. Die Reformpartei habe zugeſtanden: „Erſt Berechtigungen und dann Reformen!" Die „Düſſeldorfer" hätten zugeſtanden, daß manche Reformen zur Ausführung gelangen könnten, wo ſie geſtattet ſeien, nur dürften ſie nicht als obligatoriſch von den geſetzgebenden Gewalten verlangt werden. Die Anhänger der Düſſeldorfer Beſchlüſſe möchten bedenken, daß Letztere, wie Schauenburg in ſeiner Schrift geſagt habe, nur eine einmalige Reſolution bildeten, die dem Miniſter kund thun ſollte, daß eine große Zahl von Realſchulmännern an der jetzigen Realſchule I. O. feſthalte und Reformen ausgeſchloſſen ſehen wollte, nicht aber ſeien dieſelben als ein feſtes Programm für

alle Zeiten anzusehen. „Seien wir also einig, so schließt der Redner. Schaaren wir uns zusammen! Versäumen wir keine Gelegenheit! — Schließen Sie sich unserem Vereine an, treten Sie mit uns ein in den Kampf; unsere Sache ist gut und gerecht!" Nach der Erörterung der Frage, welche Stellung die „Düsseldorfer" Versammlung künftig einnehmen, ob sie in der bisherigen Weise fortdauern oder in dem Realschullehrerverein aufgehen und ob dieser alljährlich Sectionsversammlungen abhalten solle, wird einstimmig beschlossen, daß kein neuer Ausschuß für Versammlungen der Realschulmänner der westlichen Provinzen wieder gewählt werden solle. Darauf constituirt sich die Versammlung mit Einstimmigkeit zu einer Section des am 12 Dec. 1875 zu Köln gegründeten Realschullehrervereins. Diese Section beschließt darauf, fortan alljährlich zu Ostern Versammlungen der Sectionen für Rheinland und auch Westfalen in der Weise der bisherigen Versammlungen der Realschulmänner der westlichen Provinzen abzuhalten Für diese wird der bisherige Ausschuß des Realschullehrervereins durch Acclamation als Ausschuß gewählt.

Der dritte Gegenstand der Tagesordnung betraf „Vorschläge zur Abänderung der Gesammtprädikate für die Abgangszeugnisse der Realschulabiturienten, von Evers-Crefeld".

Derselbe faßt seine Vorschläge in folgende Thesen zusammen: „I. Die bisher üblichen Gesammtprädikate für die Abgangszeugnisse der Realschulabiturienten: vorzüglich, gut, genügend bestanden und nicht bestanden sind nicht zweckentsprechend und daher abzuschaffen. II. An die Stelle derselben treten die Gesammtprädikate reif und nicht reif, wie sie für das Gymnasium vorgeschrieben sind. III. (Zusatzthese) Die Leistungen in den einzelnen Lehrgegenständen sind zu censiren mit: recht gut, gut, genügend und nicht genügend." Diese Thesen werden nun von dem Thesensteller in folgender Weise begründet. Derselbe führt an, daß bis zum Jahre 1788 in Preußen keine gesetzlichen Abgangsprüfungen bestanden hätten, die Universitäten hätten die sich Meldenden geprüft und das Maaß des Wissens zur Immatriculation bestimmt. Da diese Prüfung nicht hätte eingehend sein können, weder in Beziehung auf die intellectuelle, noch besonders auf die sittliche Reife, so hätten sich die Universitäten mit Unwissenden und Unwürdigen in großer Zahl bevölkert. Durch die Verordnung des Oberschulcollegiums in Berlin vom 23. Dec 1788 sei darauf jede Schule angewiesen, ein detaillirtes Zeugniß mit dem Prädikat reif oder nicht reif auszustellen. Diese Verordnung sei von den Schülern vielfach umgangen worden, indem sie vor dem Examen die Schule verlassen, dann privatisirt oder auch ausländische Universitäten bezogen und sich dann zu dem leichteren Examen bei der „Gemischten Prüfungscommission" gemeldet hätten. Uebelstände dieser und anderer Art hätten 1812 den Staat veranlaßt zu bestimmen, daß die Abgangsprüfungen nur vor einem Königl. Commissar an den Gymnasien abgehalten werden, und daß die Zeugnisse die Censuren: No. I. für unbedingte, No. II. für bedingte Tüchtigkeit, und No III. für Untüchtigkeit erhalten sollten, sowie, daß dieses Zeugniß bei den Staatsprüfungen mit vorgelegt werden sollte. Da aber auch den mit No. III. Censirten das Recht des Besuches der Universität zuertheilt worden sei, wenn auch unter der Bedingung sich nach sechs, später nach achtzehn Monaten, einer Nachprüfung zu unterziehen, und da ferner das Recht des ein-

jährigen Militairdienstes an den Besuch der Universität geknüpft worden sei, so hätten sich völlig Unwissende in großer Zahl, die das Examen nicht bestanden, aber doch hätten immatrikulirt werden müssen, gemeldet Auch nicht hätten sich die Zustände gebessert dadurch, daß die No. II., um die No. III. möglichst zu vermeiden, in vier Nummern: „II. mit vorzügl. Auszeichnung, II. mit Auszeichnung, II., und II. mit Beschränkung" zertheilt worden sei, sowie auch nicht durch die Aufhebung der „Gemischten Prüfungscommission" 1817. Vielmehr hätten sich die Klagen der Universitäten über die große Zahl der als nicht bestanden Aufgenommenen, wie z. B. in Bonn von 1818—1823 von 617 Immatriculirten 540 das Zeugniß No. III., also der Nichtreife gehabt hätten, der Art gesteigert, daß unter Altenstein auf Grund der Gutachten der Universitäten, wissenschaftl. Prüfungscommissionen, Directoren und Lehrer, durch das Reglement vom 25. Juni 1834 die Maturitätsprüfung ausschließlich den Gymnasien überwiesen worden sei, und statt der No. I., II. u. III. die Prädikate reif und nicht reif eingeführt worden seien. Für diese Censuren hätte sich denn auch die 1849 von Ladenberg berufene Landesschulconferenz ausgesprochen, und jetzt noch würden an Gymnasien die Maturitätszeugnisse mit reif und nicht reif censirt. —

Das Abiturientenexamen hätte nun den Zweck, vor einem Königl Commissar zu documentiren, daß die Schule ihre Aufgabe gelöst, den Anforderungen des Staates entsprochen habe, sowie daß dem Schüler in einem officiellen Act die vom Staate an das Bestehen der Prüfung geknüpften Berechtigungen zuertheilt würden oder nicht. Der wissenschaftliche und sittliche Standpunkt des Abiturienten könne in einem so kurzen Examen nicht von der Behörde ermittelt, sowie auch nicht das Prädikat in jener vierfachen Scala bestimmt werden, hierüber müsse das Lehrercollegium entscheiden; aber das Recht der Controle müsse der Staat, der Berechtigungen ertheile, doch ausüben. Dazu aber sei völlig ausreichend die Erklärung der Reife oder Nichtreife. Ueberdies sei es sehr mißlich, jene vierfache Scala für die Gesammtprädikate beizubehalten sowohl für die Schule, als auch für den Schüler. Das Prädikat Vorzüglich erwecke in dem Abiturienten sehr oft den Dünkel, als ob er über der gewöhnlichen Reife der Abiturienten stehe, erwecke einen maßlosen Ehrgeiz, der sowohl der Charakterbildung schade, als auch das Streben nach einer intensiven geistigen Durchbildung zurückdränge. Daher rühre denn auch die Erscheinung, daß mit Vorzüglich Entlassene oft in ihrer praktischen Berufsthätigkeit sowohl, als auch auf dem Gebiete der reinen Wissenschaft weniger leisteten, als gar viele mit einem geringeren Prädikat Censirte. Solche Thatsachen wirkten denn auch nachtheilig auf die Schule zurück. Was für Vorzüglich verlangt werde, das könne auch ein mittelmäßiger Kopf leisten, der nach keiner Seite hin ausgezeichnet sei. Bei der jetzigen Scala der Gesammtprädikate trete die Censur in den Vordergrund und nicht die zu gewinnende geistige Kraft, eine Sucht nach Vorzüglich, eine Geringschätzung des Gut und eine Verachtung des Genügend. Und daher erkläre es sich denn auch, daß manche Väter, die das Bestehen des Abiturientenexamens nur als eine Ehrensache betrachten, ihre Söhne lieber davon zurückhielten, als sie mit einem Genügend entlassen zu sehen. Ja, es seien Fälle vorgekommen, wo die Annahme des Zeugnisses mit Genügend verweigert worden wäre. Solch einen alles Maß überschreitenden Ehrgeiz dürfe aber die Schule doch nicht nähren, sie

müsse vielmehr ihm entschieden entgegentreten und hier Abhülfe schaffen. Andererseits aber wirke diese vierfache Scala noch insofern nachtheilig, als gar manche Schüler nicht ihre volle Kraft dem Studium zuwendeten, indem sie hofften, doch eines der drei ersten Prädikate wohl noch erlangen zu können, wenn nicht das Vorzüglich oder Gut, so doch das Genügend. Anders sei es dagegen, wenn als Gesammtprädikat reif oder nicht reif ertheilt würde. Diese Prädikate bildeten einen scharfen Gegensatz, riefen dem Abiturienten ein aut-aut zu, erweckten in ihm die Einsetzung der ganzen Kraft, stählten den Charakter und befreiten die Schule von dem oft gehörten Vorwurfe, zu hoch oder zu gering censirt zu haben. Endlich aber sei jetzt, nachdem den Realschulabiturienten das Recht des Studiums der Mathematik, der Naturwissenschaften und der neueren Sprachen auf der Universität verliehen sei, diese vierfache Scala nicht mehr aufrecht zu erhalten, da es nicht gerechtfertigt sei, die Realschulabiturienten anders zu beurtheilen als die Gymnasialabiturienten.

Für die Beurtheilung der Leistungen in den einzelnen Lehrgegenständen sei die vierfache Scala beizubehalten, jedoch auch hier das Vorzüglich durch recht gut zu ersetzen, da die Leistungen eines Jünglings von 18 bis 20 Jahren doch entschieden noch nicht vorzügliche genannt werden könnten.

Bei der nun folgenden sehr lebhaften Discussion ergiebt sich eine volle Zustimmung zu den Thesen I. u. II.; auch die These III. findet Zustimmung der Versammlung, jedoch ist diese in ihrer Mehrheit für die Einschaltung eines Zwischenprädikats zwischen Genügend und Nichtgenügend, also für eine fünffache Scala, statt einer vierfachen. Es werden demnach These I u. II. in unveränderter Form einstimmig, und These III. mit jenem Amendement des Zwischenprädikats von der Mehrheit angenommen. Besonders wird dann noch einstimmig beschlossen, das Prädikat Vorzüglich abzuschaffen und durch recht gut zu ersetzen. Die in der Discussion angeregte Frage, ob und in wie weit das mündliche Examen zu erlassen sei, wird vertagt. —

Zu dem vierten Punkte der Tagesordnung: „Ueber Ferienordnung", erhält Stammer-Düsseldorf das Wort. Derselbe erklärt sich für Beibehaltung der jetzigen Ferien. Die geeignete Zeit zur Erholung richte sich nach den verschiedenen Gegenden; wenn in Berlin der Sommer zum Unterrichte am ungeeignetsten sei und dort die Hauptferien in die Zeit der Hundstage fielen, so dürfe doch diese Einrichtung nicht überall nachgeahmt werden. Für unsere Gegend seien die Hundstage gewöhnlich unfreundlich oder für Reisen und Erholungen zu heiß. Ferner sei es doch nicht so beschwerlich, in der heißesten Zeit zu unterrichten, und an einzelnen nicht sehr häufig vorkommenden heißen Tagen könne ja der Nachmittagsunterricht ausfallen. Uebrigens seien die Schüler wenig geeignet, sich während der heißen Zeit zu beschäftigen und es sei besser für sie, die Schule an solchen Tagen zu besuchen. Man müsse es dem Schüler nicht zu bequem machen, sonst würde der Charakter nicht gestählt. Freilich ließe sich das Schuljahr richtiger eintheilen, wenn die Ferien in die Mitte des Sommers fielen, jedoch würden die durch die jetzige Ferienordnung entstandenen Schwierigkeiten wohl zu überwinden sein.

Dieser Ansicht wurde nun von vielen Seiten widersprochen. Es wurde einerseits für zweckmäßig erachtet, die bisherigen fünf Wochen langen Sommer-

ferien auf vier Wochen einzuschränken, diese in die heißeste Zeit des Jahres, also in den Juli und August zu legen, was für Lehrer und Schüler am zweckmäßigsten sei. Der Beginn des zweiten Semesters mit dem 20. Sept. sei in Beziehung auf die Verwaltung ungünstig, besonders bei Lehrerwechsel, indem die aus dem Osten kommenden Lehrer erst nach dem 1 Oct. eintreten könnten. Dadurch entständen bedeutende Störungen, besonders an großen Schulen. Wenn Herbstferien beibehalten werden sollten, so müßten dieselben mit dem 30. Sept schließen. Ferner wurde hervorgehoben, daß der besseren Erholung im Herbst auch die Ueberanstrengung im Sommer entgegenstehe. Man solle nicht über 10 Wochen unausgesetzt arbeiten. Für Badereisen sei die jetzige Lage der Ferien zu spät; dann aber sei auch die verschiedene Lage der Ferien in den einzelnen Provinzen für die Schüler beim Uebergange zu einer anderen Schule nachtheilig. Die Gründe für Gleichzeitigkeit der Ferien seien stärker, als für Verschiedenheit. Uebrigens müsse man die beweglichen Feste verlassen und die Ferien nach dem Kalenderjahre reguliren. Von anderer Seite wurde der Vorschlag der Verkürzung der fünf Wochen langen Ferien um eine Woche bekämpft und eine große Ferienzeit und drei kürzere empfohlen. Schließlich spricht sich die Versammlung dahin aus, daß bis zum Erlasse des Unterrichtsgesetzes die jetzige Ferienordnung beibehalten werden könne, daß es aber dringend wünschenswerth sei, dann die Ferienordnung nach dem Kalenderjahre zu reguliren. —

Endlich noch möge nicht unerwähnt bleiben, daß die Herren Provinzialschulräthe Höpfner und von Raczek die Versammlung mit ihrer Anwesenheit beehrten, mit sichtlichem Interesse den Verhandlungen folgten und lebhaften Antheil an der Debatte nahmen.

B. Programmenschau.

Preußen. Gymnasien und Realschulen.

Provinz Preußen.

Gymnasien. 1875. Lyck, Dir. Hampke. Wissenswerthes aus der Einleitung zum Alten Testament im Allgemeinen und zu den einzelnen Büchern, mit Ausnahme der kleinen Propheten, insbesondere Von Oberlehrer R. Kalanke.

Marienburg, Dir. Strehlke. Achatius Cureus, der erste Rector von Marienburg. Von Oberlehrer Dr. Groß.

Marienwerder, Dir. Töppen. Die römische Ueberlieferung, betr. das Grab und die Kathedra Petri mit Rücksicht auf die monumentalen Zeugnisse der römischen Cömeterien beurtheilt. Von Hennig.

Memel, i. V. Oberl. Paulsen. Ueber die Transformation einer homogenen trinären quadratischen Form in ein Aggregat von zwei Quadraten. Von Hübner.

Neustadt i. W. Dir. Seemann. Quellenkritische Untersuchungen zur Geschichte des Erzbischofs Brun I. von Köln. Von Dr. Strebitzki.

Rastenburg, Dir. Jahn. Epaminondas. Versuch einer Darstellung seines Lebens und Wirkens. 2. Theil. Von Oberlehrer Dr. Hüber.

Rössel, Dir. Frey Adnotations ad M. Tullii Ciceronis epistolas. P. II. Von Director Joseph Frey.

Thorn, G. u. R. I. O. Dir. Lehnerdt. Die Handschriften und seltenen Drucke der Gymnasialbibliothek zu Thorn. Von Max Curtze.

Tilsit, Dir. Fabian. Beiträge zur Geschichte des K. Gymnasiums zu Tilsit. Viertes Stück. Die Königl. Provinzial-Schule 1748—1795. Nachträge zum 3. Stück. Von Oberlehrer Heinrich Pöhlmann.

Realschulen. 1875. Danzig. 1. P. u. P. Dir. Ohlert. Mittheilungen über den französischen Lustspieldichter Regnard. Von Oberlehrer Dr. Pfeffer. — 2. St. Joh. Dir. Panten. Das Gemüth, eine psychologische Skizze. Von Herm. Weidemann.

Elbing. Dir. Brunnemann.. Versuch das erste Buch der Nikomachischen Ethik des Aristoteles für den deutschen Unterricht in der Prima einer Realschule zu verwerthen. Von Wittke.

Königsberg i. P. 1. Burg. Dir. Schiefferdecker. Einige Anwendungen der projectivischen Eigenschaften der Figuren. Von Oberlehrer W. Fuhrmann.

— 2. Städt. R. Dir. Schmidt. Brandenburgische Chroniken zur Geschichte der Askanier in den Marken. Von Dr. Karl Möhrs.

Tilsit, Dir. Koch. Untersuchungen einer größeren Zahl Brunnenwasser Tilsits, ausgeführt während der Jahre 1873, 1874. Von Wilhelm Krüger.

Wehlau, Dir. Eichhorst. Ohne Abh.

Provinz Hannover.

Gymnasien. 1875. Aurich, Dir. Träger. Beitrag zur Käferfauna Ostfrieslands. Von Wessel.

Celle, G. u. h. B. Dir Ebeling. Etude sur l'histoire poëtique de Roland, son caractère et son origine, par Otto Jahn.

Clausthal, G. u. h. B. Dir. Lattmann. 1. Die Composition der Theogonie des Hesiodus. Theil I.: Das Proömium derselben. Von Dr. Fr. Ehling. 2. Neue Construction einer Schulbank. Von Dir. Lattmann.

Emden, G. u. h. B. Dir. Schweckendieck. Die Kämpfe Heinrichs IV. u. V. mit den Fürsten in ihren Ursachen und Folgen. Von Gräser.

Göttingen, G. u. R. I. O. Dir. Schöning. Die Göttinger Familiennamen. Von Dr. Fick.

Hameln, G. u. h. B. Dir. Rogal. Das Turnen ein integrirender Theil des Unterrichts an höheren Schulen. Von Görges.

Hannover, 1. Lyceum I. Dir. Ahrens. Ueber den Unterricht in der Physik auf Gymnasien. Von Conrector Dr. Bruns.

— 2. St. Lyc. II. Dir. Wiedasch. Ueber die geschichtliche Bedeutung der ältesten Grundlagen des Gymnasial-Unterrichts mit Bezug auf die Gründung

des neuen städtischen Gymnasiums. Rede des Dir. Dr. W. Wiedasch bei der Entlassung der ersten Abiturienten.

Hildesheim, 1. Andr. G. u. R. I. O. Dir. Hoche. Platons Dialog Charmides für den philosophisch-propädeutischen Unterricht skizzirt. Von Dr. Emil Wolff. — 2. Joseph. G. u. h. B. Dir. Müller. Der liber mathematicalis des heil. Bernward im Domschatze zu Hildesheim. Von H. Düker.

Ilfeld, Dir. Schimmelpfeng. Ueber Plotins Schrift περὶ γεωρίας. Von Dr. Hermann Müller.

Lingen, G. u. h. B. Dir. Lüttgert. 1. Moses Mendelssohns Ansichten über Kirche und Religion. Von Oberlehrer Dr. Winkelmann. — 2. Zur Geschichte der höheren Bürgerschule zu Lingen. Von Dr. G Lüttgert.

Lüneburg, Dir. Haage. Ueber den tendenziösen Charakter der Cäsarischen Memoiren vom Bürgerkrieg. 2 Theil. Von Dr. Strenge.

Osnabrück, 1. Carol. Dir. Bohle. Die Bibliothek des Gymnasii Carolini. 1. Abth. Von Dr. Thyen.

— 2. Rathsg. Dir. Runge. Ohne Abh.

Verden, Dir. Bernhardt Comparaison entre l'Avare de Molière et l'Aululaire de Plaute. Von Oberlehrer Groon.

Stade, Dir. Plaß. Ohne Abh.

Realschulen. 1875. Harburg, Dir. Hansen. Britannicus, tragédie de Racine. Von A. Stange.

Münden, h. B. Rector Bahrdt. Die französische Conjugation. Von Oberlehrer Fr. Haase.

Otterndorf, h. B. Rector Vollbrecht. Ohne Abh.

Provinz Posen.

Gymnasien. 1875. Bromberg, Dir. Breda. Ueber die Unechtheit des 3 Tibullianischen Buches nebst einer Untersuchung über die Conjunctionen des Tibull und Lygdamus. Von Lierse.

Gnesen, Dir. Methner. Bemerkungen über den metrischen und rhythmischen Bau, so wie über den Gebrauch der Homöoteleuta in den Distichen des Catull, Tibull, Properz und Ovid. Von Oberlehrer Dr. Ernst Eichner.

Inowrazlaw, Dir. Menzel. Ueber Konrad Wallenrod von Adam Mickiewicz, eine kritisch ethische Studie. Von Oberlehrer Dr. Czaplicki.

Krotoschin, Dir. Gladisch. 1. Zur Vereinfachung der lateinischen Elementar-Grammatik. Von Oberlehrer Wilhelm Bleich. 2. Eine Schulrede des Directors.

Lissa, Dir. Ziegler. Beiträge zur Metrik Schillers. 1. Theil. Von Dr. Eduard Belling.

Meseritz, Dir. Marg. Ohne Abh.

Ostrowo, Dir. Backhaus. Zum deutschen Unterricht (mit besonderer Rücksicht auf die Provinz Posen und auch Westpreußen). Von Dr. Dolega.

Posen. 1. Fr. W. G. Dir. Schwartz. 1. Welche Aufgabe soll die Mathematik in der Gymnasialerziehung erfüllen? 2. Die krumme Fläche für die Theorie der Krümmungen als Grenze eines Polyeders betrachtet. Von Oberlehrer Dr. Kretschmer.

— 2. Mar. G Dir. Uppenkamp. De formis verborum, quae a scriptoribus Romanorum explicantur enuntiationibus secundariis, in quibus conjunctivi reliquorum temporum positi sunt pro conjunctivis futuri primi aut exacti. Von Prof. Dr. Anton Jerzykowsky.

Rogasen, Dir. Kunze. Griechische Formenlehre in Paradigmen. Von Dir. Dr. Karl Kunze

Schneidemühl, Dir. Hanow. Bemerkungen über die Mittel, durch welche die Schüler zu einer hinlänglichen Fähigkeit des schriftlichen und mündlichen Ausdrucks im Deutschen anzuleiten sind. Von Oberlehrer Dr. Bindseil.

Schrimm, Dir. Guttmann. Ciceros de offic. III. angebliche Planlosigkeit. Von Oberlehrer Dr. Jos. Richter.

Wongrowitz, Dir. Dyckhoff. Observationes criticae in Platonis Cratylum. Von Oberlehrer Dr. Adam.

Realschulen. 1875. Bromberg, Dir. Gerber. Ueber die mathematische Darstellung der Riemann'schen P-Function. Von Radicke.

Fraustadt, Dir. Krüger. Die Jungfrau von Orleans. Von Oberlehrer Leopold Knorr.

Posen, Dir. Geist. Ohne Abh.

Rawitsch, Dir. Steinbart. Ohne Abh.

Provinz Hessen-Nassau.

Gymnasien. 1875. Cassel, Dir. Vogt. Emendationes Lysiacae. Von Carl Heldmann.

Dillenburg, Dir. Spieß. Quadratur, Cubatur und Complanation der Lemniskaten. Von Oberlehrer Kuhse. — Rede bei Eröffnung des Gymnasiums. Von Dir. Aug. Spieß.

Frankfurt a. M., Dir. T. Mommsen. Die Idealisirung der Naturvölker des Nordens in der griechischen und römischen Litteratur. Von Prof. Dr. Alexander Riese.

Fulda, Dir. Göbel. Ohne Abh.

Hadamar, Dir. Peters. Die Sueven. Von Dr. Albert Becker.

Hanau, Dir. Piderit. De Thucydidis quam vocant fide historica. Von Karl Haupt.

Hersfeld, Dir. Eysell. Metrik für Gymnasien. Von Dr. Steiger.

Marburg, Dir. Münscher. Pädagogisch-didaktische Aphorismen über Syntaxis ornata, Extemporiren, Construiren, Präpariren. Von Dr. Jul. Rothfuchs

Rinteln, Dir. Frick. Ueber die ethische Bedeutung der sophokleischen Tragödie Elektra. I. Theil. Von Dr. Hugo Suchier.

Weilburg, Dir. Schmitt. General Custine in Nassau-Weilburg. Von Friedrich Wöll.

Wiesbaden, Dir. Pähler. Zur Lebensgeschichte des Dichters und Malers Friedrich Müller. Von Lic. Oertel.

Realschulen. 1875. Cassel. 1. R. I. O. Dir. Preime. Sur l'Accentuation des Dérivés. Von Dr. Karl Daniel. —

— 2. h. B. Rector Buderus. Darſtellung der Pſychologie bei Condillac und Bonnet. Von Dr. Paul Mülhaupt.

Eſchwege, R. II O. u. Prog. Dir. Kießler. Die Schulreform Philipps des Großmüthigen von Heſſen. Von Karl Eichenberg.

Hanau, R. II. O. Dir. Herwig. Die Einführung der Reformation in Hanau. Von Julius Scherr.

Marburg, h. B. Rector Hempfing. Le Siége de Barbastre par Adenet le roi. Von Dr. Keller.

Frankfurt a. M. 1. R. II. O. der Iſr. Relig.-Geſellſch. Dir Hirſch. Von dem Zuſammenwirken des Hauſes und der Schule. Von Dir. Rabbiner Samſon Raphael Hirſch.

— 2. Realſch. der iſr. Gemeinde. Dir. Bärwald. Zur Geſchichte der Schule. Zweiter Theil (1804—1822).

Wiesbaden, Realgymn., Dir. Fürſtenau. Ueber Hydrodiffuſion. Von Joſeph May.

Provinz Schleswig-Holſtein.

Gymnaſien. 1875. Altona, Dir. Lucht. Kritiſche Beſprechung einiger Stellen aus Euripides und ſeinen Scholiaſten. Von Oberlehrer Dr. Th. Barthold.

Flensburg, G. u. R. I. O. Dir. Müller. Ueber Endosmoſe. Von C. H. Metger.

Glückſtadt, Dir. Vollbehr. De Paccharum fabulae Euripideae locis nonnullis. Von Oberlehrer Dr. Collmann.

Hadersleben, Dir. Jeſſen. Der Dualismus in der Zahlvorſtellung, dem Zahlausdruck und den Zahloperationen. Von Oberlehrer Hartz.

Huſum, G. u. h B Dir. Keck. Die Vögel Schleswig-Holſteins und ihre Verbreitung in der Provinz, nebſt einer graphiſchen Darſtellung ihrer Zug- und Brutverhältniſſe. Von Rohweder.

Kiel, Dir. Niemeyer. Mittheilungen aus dem Leben des Director Bartelmann. Von Fr. Reuter.

Meldorf, Dir. Kolſter. Actenſtücke zur Geſchichte der Schule zu Meldorf. Von Dir. Wilh. Heinrich Kolſter.

Ploen, Dir. Müller. 1. Rede bei der Gedächtnißfeier für Prof. Klander Von Director Dr. A. Müller. 2. Aus den letztwilligen Verfügungen des Prof. Dr. Klander.

Rendsburg, G. u. R.-I. O. Dir. Heß. Das Hotel Rambouillet und ſeine culturgeſchichtliche Bedeutung. Von Oberlehrer Dr. Berblinger.

Schleswig, Dir. Gidionſen. Ueber die Anziehung einer elliptiſch-paraboloidiſchen Schale. Von Dr. Grube.

Höhere Bürgerſchulen. 1875. Itzehoe, Rector Rüter. Ueber das Princip der Erhaltung der Kraft. Von Dr. G. Frerichs.

Digitized by Google

Rheinprovinz.

Gymnasien. 1875. Barmen, R. I. O. u. G. Dir. Thiele. Ohne Abh.

Duisburg, G. u. R. I. O. Dir. Eichhoff. Die Realschule zu Duisburg nach ihrer Entstehung und Entwicklung. Von Dir. Karl Eichhoff.

Essen, Dir. Probst. Bemerkungen über den Unterricht in der Geschichte auf Gymnasien. Von Oberlehrer Seemann.

Baden. Die Jahresberichte der 6klassigen höheren Bürgerschulen in Baden vom Schuljahr 1874/75.

Constanz. Ostern 75. Schulnachrichten: Die von der Großherzogl. Oberschulbehörde gestellten schriftlichen Aufgaben für die letztjährige Abgangsprüfung (Schuljahr 73/74); Ergebniß dieser Prüfung (8 Abiturienten, alle bestanden), künftiger Beruf der abgehenden Schüler (1 Mechaniker, 4 Kaufleute, 2 Ingenieure, 1 repetirt freiwillig); im April 74 reiste der Vorstand auf Veranlassung der Großh. Oberschulbehörde zur internationalen Ausstellung und zu den Verhandlungen des Vereins zur Förderung des Zeichenunterrichts nach Berlin; mit Beginn des Schuljahres wurde die Anstalt durch eine I. (unterste) Klasse ergänzt und vervollständigt, die neugeschaffene Lehrstelle einem Lehramtspraktikanten übertragen; Turnprüfung vorgenommen von dem Director der Centralturnlehranstalt; ein Lehramtsprakt. wird zum Professor ernannt; ein Professor benützt einen v. d. Großh. Regierung gemietheten Arbeitstisch an der Dohrn'schen zoologischen Station in Neapel und bereichert das Naturaliencabinet mit vielen interessanten Seethieren; ein Lehrer macht während der Herbstferien einen Turncursus in der Turnlehrerbildungsanstalt zu Carlsruhe mit; Geschenke (von Lehrern, Privaten u. Schülern). Personal: 4 Professoren, 1 Lehramtsprakt., 1 Reallehrer, 1 Hauptlehrer; Nebenlehrer: 1 für Geschichte, 1 für Freihandzeichnen, 1 für Linearzeichnen u. theilw. auch für Freihandzeichnen, 4 für kath., ev., altkath. u. israel. Relig.-Unterr. Lehrgegenstände (während des Jahres durchgenommene Pensa). Schülerverzeichniß: Gesammtzahl 163, am Schlusse anwesend: 144. Prüfungsordnung: Bei der am 17. u. 18. März stattfindenden öffentlichen Prüfung wird jede Klasse in 3 durch das Loos zu bestimmenden Gegenständen geprüft u. die Wahl des Themas dem examinirenden Lehrer nicht überlassen; Schlußakt am 18. März Nachm. im Stadthaussaale. Beginn des neuen Schuljahres 12. April mit der Aufnahmeprüfung; Anfang des Unterrichtes am 13. Apr. Beilage: Les dictées orthographiques dans les langues à écriture non-phonétique, par le Dr. A. Mauron, professeur (8 S. 8.).

Freiburg. Herbst 75. Schulnachrichten: Ergebniß der letztjährigen (73/74) Abgangsprüfung (20 Abiturienten, alle bestanden); Schlußakt des vorigen Schuljahres in der Aula der Universität zugleich Abschluß der im alten Schulhause verbrachten Schulzeit, daher Rückblick auf die dort zugebrachten 10 Jahre (Entwickelung der Anstalt von 5 auf 6 Klassen, von 200 auf 325 Schüler, Bewegungen u. Veränderungen im Lehrerpersonale, Erweiterungen im Lehrplane, Reorganisation u. Berechtigung, Besuche u. Visitationen, Fürsorge der Behörden,

Geschenke und andere Beweise der Theilnahme, Festlichkeiten, bleibende Erinnerung an das alte Haus, sowie künftige Bestimmung); Uebersiedelung in das neue Schulhaus Anfang Oktbr. 1874, Aufnahmeprüfungen auf den 12., Unterrichtsanfang auf den 14. Oktbr. verschoben wegen Fertigstellung des Hauses, ebenso die Einweihungsfeier auf den 7. Juni (Stiftungstag der Anstalt) vertagt, kurze Uebergabsfeier auf 13. Oktbr. festgesetzt; an diesem Tage 10½ Uhr Versammlung im alten Schulhause, Abschied vom alten Hause, Zug ins neue Haus; nach einleitendem Chor Rede des Oberbürgermeisters (Freude über die Vollendung des Gebäudes, Dank den bisherigen Lehrern für ihr Wirken, den Bürgern für Genehmigung der Mittel zum Bau; Rückblick auf Entstehung und Entwickelung der Anstalt; Belobung der Bauführer, erhabener Zweck des Gebäudes; Uebergabe an den Vorstand und die Lehrer, Wunsch für das fernere Gedeihen ihrer Arbeit; warme Mahnung an die Schüler); Erwiderung des Vorstandes (Dank allen an der Errichtung des Hauses Betheiligten, Stolz über die in der Begünstigung durch ein außergewöhnlich schönes Schulhaus liegende Gesinnung der Bürgerschaft u. Anerkennung der Ziele u. der Leistungen der Anstalt, zugleich gute Vorbedeutung; Freude über dieses Glück, die nur durch die schwerwiegende Pflicht der Gegenleistung einigermaßen gedämpft werden könne; Entschluß u. Gelöbniß zu dieser Pflichterfüllung, Hoch auf die Erbauer von Lehrern und Schülern ausgebracht). Rede des Vertreters der Großherz. Regierung (Fördernder Einfluß der Umgestaltung der staatlichen u. gesellschaftl. Verhältnisse auf den Jugendunterr., Betheiligung der Gemeinden u. Städte bei der Hebung des Volksunterrichtes; hervorragendes Verdienst der Stadt Freiburg in dieser Richtung, besonders durch die höhere Bürgerschule; Dank und Anerkennung hiefür, Wunsch u. Hoffnung, daß die Jugend hier wie früher so auch ferner erzogen werde zu wahrer Religion, christlicher Duldung, echter deutscher Sitte und Liebe für alles wahrhaft Schöne und Gute). Schlußchor: Hurrah Germania! Beglückwünschung der Direction und Besichtigung des Hauses. Vorstellung der neuen Lehrer und Verkündung der neuen Schulgesetze Nachm. 2 Uhr. Personalveränderungen: ein Lehrer versetzt, ein anderer pensionirt, hiefür zwei neue berufen und wegen Zerlegung dreier Klassen noch drei andere Lehrer und endlich ein neuer Schuldiener angestellt. Wechsel des kath. Religionslehrers an Ostern, ein besonderer Geistlicher für den altkatholischen Religions-Unterricht; Zuruhesetzung des Zeichenlehrers; Gehaltszulagen sind den meisten Lehrern zu Theil geworden. Trennung der drei unteren Klassen, Vertheilung der Lehrfächer an die neuen Lehrer, die Klassenordinariate. Eröffnung des Unterrichtes am 14. Octbr.; späterer Anfang des Turnunterrichtes u. der praktischen Chemie wegen mangelnder Vollendung der Turnhalle und des chemischen Laboratoriums. Ebenso Verschiebung der Einweihungsfeier auf das Ende des Schuljahres. Besichtigung des Schulgebäudes durch Fremde und Behörden im Laufe des Jahres; Osterprüfungen in Anwesenheit des Inspektors; Visitation der untern Klassen durch einen Regierungscommissär. Schriftliche Abgangsprüfung im Juli, Aufgaben hiezu, mündlicher Theil am 5. Aug. Feier des Stiftungstages der Anstalt durch die alljährl. Spaziergänge, Theilnahme der Schule an der Rotteckfeier, Ausflug der Jugendwehr, Preisschießen. Geschenke (Geld 20 Fl., eine Pendule, Chronometer, naturgeschichtl. u. ethnographische Gegenst., Bücher für

die Lehrer- und Schülerbibliothek). Schülerzahl: 236 aus dem vorigen Schuljahre (Berufsbestimmung der abgegangenen Schüler der obersten Klasse: 8 Kaufleute, 4 Gewerbtreibende, 1 Postbeamter, 5 Polytechniker, 2 in die frz. Schweiz), neu aufgenommen im Herbst 141, zu andern Zeiten 25, Gesammtzahl 402, 77 mehr als im vorigen Jahre, am Schlusse anwesend 348; Neuanmeldungen im Ganzen 200; aus Freiburg od. daselbst wohnend 231; 35 kommen aus benachbarten Orten, Ausländer 32; von den Neueingetretenen waren 123 noch schulpflichtig; zur zweiten Impfung beigezogen 54; vom Schulgeld befreit: vom ganzen Betrag 24, vom halben 10. Freiwillige und unfreiwillige (von der Schule veranlaßte) Austritte der Schüler, ein Todesfall; Uebersicht nach Klassen und Bekenntnissen; Vergleich mit den letzten 8 Jahren; Einladung zu den Prüfungen und Schlußfeierlichkeiten. Lehrerpersonal: 4 Professoren, 2 Lehramtspraktikanten, 2 Reallehrer, 2 Hauptlehrer; 1 provis. Lehrer; 4 Nebenlehrer für Religion, Turnen und Zeichnen. Verzeichniß der Lehrpensa. Schüler-Verzeichniß der 9 Klassen. Ordnung der öffentl. Prüfungen am 12. bis 14. Aug. u. der Preisaustheilung, zugleich Einweihungsfeier des neuen Schulhauses am 14. Aug. Nachm. Aufnahme neuer Schüler auf den 30. Sept. Anmeldungen an den 3 vorhergehenden Tagen; Anfg. des Unterr. im neuen Schuljahre auf 1. Okt. anberaumt. Beigabe: Das neue Schulgebäude der höh. Bürgerschule zu Freiburg i. B., beschrieben von Prof. T. Merkel, Vorstd. der Anstalt. (I. Vorgeschichte, II. Ausführung, III. Beschreibung im Einzelnen. Anhang: genaue Angabe der Größenverhältnisse. Dazu Ansichten der Façade und der Grundrisse der 3 Stockwerke. 24 S. 8.)

Karlsruhe. Schulnachrichten: Abiturientenprüfung des vorigen Jahres, mündlicher Theil am 10. Aug. 74, 6 Schüler bestanden. Schriftl. Aufgaben für die Abgangsprüfung 1875. Wechsel des Zeichenlehrers und des evang. Religionslehrers, Vermehrung der evang. Religionsstunden und Besorgung derselben durch einen Reallehrer der Anstalt; neuer Turnlehrer, öffentliche Anerkennung der Leistungen des alten; ein anderer Lehrer zum Hauptlehrer ernannt, nur noch eine ordentliche Lehrstelle nicht definitiv besetzt. Visitation der Anstalt durch den Prüfungscommissär in Anwesenheit des Inspektors; Wiederimpfung, dadurch Vermehrung der Arbeit, zugleich höchst unnöthige Demüthigung der Schulvorstände durch Androhung einer Geldstrafe von 100 Mark; keinerlei Widersetzlichkeit gegen die Impfung von Seiten der Eltern. Schulgeld nach der neuen Reichswährung normirt: Eintrittsgeld 2,60; I. u. II. Kl. 35, III. u. IV. 42, V. u. VI. 52 M. Schulfeste und Ausflüge: Kaisers Geburtstag, Scenen aus Wilh. Tell u. Uhlands Ludw. d. Baier und Schillers Glocke von Romberg wurden u. A. vorgetragen; Feier der Volljährigkeitserklärung des Erbgroßherzogs durch Vorbeiziehen der Schuljugend an dem Großherzogl. Schlosse und Ueberreichung einer Adresse; 3 Lehrer machten mit den Schülern einen Ausflug. Stadtrath Kl. Hoffmann schenkte der Anstalt 1200 Gulden als Zustiftung zu der durch seinen Vater gemachten „Gemeinderath J. Hoffmanns-Stiftung"; aus den Zinsen soll das Schulgeld für in Karlsruhe heimathberechtigte arme Zöglinge der höh. Bgsch. u. der höh. Töchtersch. bestritten werden. Schlußbemerkungen: Günstiger Gesundheitsstand bei Lehrern und Schülern; Uebelstand des Mangels einer Turnhalle, noch größerer Uebelstand, daß so viele Schüler aus der III. u. IV. Klasse schon

austreten, über 100 Schüler in I., nur noch 8 in VI.! Dank den Stadtbehörden für die freundliche Sorgfalt, mit der ſie die höh. Bürgerſch. mit allen Mitteln freigebig und reichlich verſehen, welche zum Gedeihen und zur Blüthe der Anſtalt erforderlich ſind. Einladung zu den Prüfungen. Lehrperſonal: 5 Profeſſoren, 1 Lehramtspraktik., 4 Reallehrer, 7 Lehrer für Religion, Geſang, Zeichnen und Turnen. Schülerzahl: 211 aus vorigem Schuljahre, neu aufgenommen am Anfang 93, zu andern Zeiten 21, im Ganzen 325 43 mehr als im vorigen Jahre, am Schluſſe anweſend 274. Jahresarbeit. Lehrmittel: Anſchaffungen und Geſchenke für Bibliothek, geogr. Apparat, Phyſik, Chemie, Naturgeſchichte u. Zeichnen. Prüfung den 12. u. 13. Aug. (jede Klaſſe in 2 Gegenſtänden, die VI. Kl. hat keine öffentl Prüfg.); Schlußakt den 14. Aug. Vorm. Anfang des neuen Schuljahres: Anmeldungen 30. Sept.; Aufnahmebedingungen: 10. Lebensjahr, Vorkenntniſſe; Aufnahmeprüfung 1. Okt. Nachprüfungen 2. Okt. Aufnahmetaxe und Schulgeld (wie oben). Anfang des Unterrichts 4. Okt.

Heidelberg. Schulnachrichten: Ein Profeſſor iſt am Ende des vorigen Schuljahres nach Amerika gegangen, ſeine Stunden mußten bis Neujahr theils von den Kollegen, theils von zwei aushelfenden Lehrern verſehen werden; kaum war das Kollegium durch Erſatz für den abgegangenen Lehrer wieder vollzählig, ſo wurde ein anderer Profeſſor nach Karlsruhe berufen und durch einen Lehramtscandidaten erſetzt; auch der kath. Religionslehrer wechſelte; der Regierungscommiſſär inſpicirt die Anſtalt vom 24. bis 29. Mai. Die Aufgaben für die ſchriftl. Abiturientenprfg.; mündl. Prüfung 3. Aug. Vorjährige Abgangsprüfung von 3 Schülern beſtanden (1 Gerber, 1 Kaufmann, 1 Eiſenbahnbeamter); 1 Schüler iſt geſtorben. Vermehrung der Lehrmittel durch Anſchaffungen für die Bibliothek, phyſikaliſche und chemiſche Sammlg., der naturgeſch., geograph., Zeichen-, Turnunterricht und Schülerbibliothek. Für letztere wird ein obligatoriſcher Beitrag der Schüler in Ausſicht geſtellt. Einladung zur Theilnahme an den Prüfungen. Perſonal: 3 (bezw. 2) Profeſſoren, 1 proviſ. Lehrer, 2 Lehramtspraktikanten, 1 Reallehrer, 3 Hauptlehrer, 1 Unterlehrer, 1 Lehramtscandidat; 10 Nebenlehrer für Mathematik, Religion, Zeichnen, Geſang, Turnen. Lehrpenſa. Schülerverzeichniß: 157 aus vorigem Schuljahre, neu aufgenommen im Anfg. 66, zu and. Zeiten 11, im Ganzen 234, am Schluſſe anweſend 195; Ueberſicht nach Klaſſen, Bekenntniſſen ꝛc. Oeffentl. Prüfungen im 4. Stock des Schulgebäudes, den 12. u. 13. Aug. Schlußakt 14. Aug. Vorm. Ferienſchule für die 3 unt. Klaſſen, tägl. 2 Stunden vom 23. Aug bis 18. Sept Wiederanfang der Schule 1. Okt. mit Aufnahmsprüfg. Anmeldungen 30. Sept. Bedingungen: 10. Lebensjahr und Vorkenntniſſe.

Berichtigung.

Heft 6 S. 432, Zeile 10 von unten lies Entfernung ſtatt Erfahrung.
„ 6 „ 434, „ 1 „ „ „ Adamiſchen „ akademiſchen.

Druck von Herrcke & Lebeling in Stettin.

Geographische Mitteilungen.
Eine Zeitschrift für Länder- und Völkerkunde.
Begründet von Dr. A. Petermann.
Fortgesetzt von
Prof. Dr. Hermann Wagner.
Mit Abbildungen.
Jährlich 12 Hefte. Preis des Bandes von 24 Heften 24 Mk.
Jährlich 4 Ergänzungshefte. Preis des Bandes von 4 Heften 20 Mk.
Verlag von Justus Perthes in Gotha.

Soeben erschien:
Atlas von Deutschland
in 60 Karten mit erläuterndem Text.
Herausgegeben von
Dr. Richard Andree.
Text und Karten in 2 Bänden.
Preis 40 Mk.
Verlag von Velhagen & Klasing in Bielefeld und Leipzig.

Verlag von Justus Perthes in Gotha.
Soeben erschien:
Dr. Emil Deckert's Forschungsreise durch Südwest-Afrika.
Mit 1 Karte in Farbendruck.
Preis 1 Mk. 20 Pf.

Im Verlage der **Hahn'schen Buchhandlung** in **Hannover** ist so eben erschienen und durch alle Buchhandlungen zu beziehen:

Uebungsstücke zum Uebersetzen

aus dem

Deutschen ins Lateinische.

Von

C. Menzel,

Gymnasialdirector in Inowrazlaw.

Erste Abth. für mittl. Classen, zweite Abtheil. für obere Classen.
Zweite verbesserte u. vermehrte Auflage. gr. 8. 1876. 1 M. 80 Pf.

In meinem Verlage erschien soeben:

Lateinisches Lesebuch

für

Quinta und Quarta

von

Wilhelm Willerding

Oberlehrer am Gymnasium Andreanum in Hildesheim.
Dritte gänzlich umgearbeitete und vermehrte Auflage.
Preis geheftet 1 Mk. 50 Pf.

Freiexemplare versendet auf Wunsch behufs Einführung die unterzeichnete Verlagshandlung.

Harburg a. E. **Gustav Elkan.**

Im Verlage von **Th. von der Nahmer** in **Stettin** erschien:

Ludwig Giesebrecht

als Dichter, Gelehrter und Schulmann

dargestellt von

Franz Kern,

Gymnasial-Director in Stettin.

Als Anhang: **Ferdinand Calo's** Leben, erzählt

von

Ludwig Giesebrecht.

8. 27 Bogen brosch. Preis 6 Mark.

Pädagogisches Archiv.

Zeitschrift für Erziehung und Unterricht.

In Verbindung mit Pädagogen und Schulmännern

herausgegeben von Dr. Friedrich Dittes.

Fortsetzung der Zeitschrift für Pädagogik.

Heft 6.

Fünfundzwanzigster Jahrgang.

1883.

Inhalt.

II. Abhandlungen.

Die altrömische Literatur und die heutige deutsche Jugend. Von Dr. Rehdantz, Director des Gymnasiums in Creuzburg O.-S. . 545—560

Die Hochschulen und ihre Vorbildungsanstalten. II. III. Von Dr. Holzapfel, Director der Realschule in Magdeburg . . . . 561—581

III. Sprechsaal.

Ueber die Censuren der Schüler. Von Dr. C. Venediger, Gymnasiallehrer in Spandau . . . . . 581—583

Ist Voltaires Charles XII. ein geeignetes Schulbuch? Von Dr. R. Mahrenholtz in Halle a. S. . . . . 584—586

III. Beurtheilungen und Anzeigen.

C. I. Bursian, Jahresberichte über die Fortschritte der classischen Alterthumswissenschaft [Dr. Benicken in Bartenstein] . . 587—589

Georges, lateinisch-deutsches Schulwörterbuch [T.] . . . . 589—593

Warschauer, Uebungsbuch zum Uebersetzen aus dem Deutschen in das Lateinische für Tertia [T.] . . . . . 593—597

Warschauer, Uebungsbuch zum Uebersetzen aus dem Deutschen in das Lateinische für Quarta [T.] . . . . . 597—598

C. II. H. Bonitz, Ueber den Ursprung der homerischen Gedichte [Dr. Benicken in Bartenstein] . . . . . 598—603

Homers Ilias für den Schulgebrauch erklärt von Ameis. 1. 3. bearbeitet von Karl Hentze. 2. Hentze, Anhang zu Homers Ilias, Schulausg. von Ameis. III. [Dr. Benicken in Bartenstein] . . . . . 603—606

Platonis-Phaedo recensuit M. Wohlrab [Dr. Benicken in Bartenstein] . . . . . 607—614

Siefert u. Blaß, Plutarchs ausgewählte Biographien [T.] 614—616

1. Gantrelle, Contributions à la critique et à l'explication de Tacite. 2. Gantrelle, Corneli Tacite de uita et moribus Julii Agricolae liber [Dr. Benicken in Bartenstein] . . . . . 616—621

Index lectionum in universit. Vratisl. 1875 (Hertz, Horatii sermones germanice reddidi) [Dr. Benicken in Bartenstein] 621

1. T. Livi a. u. c. libri erklärt von M. Müller. 2. T. Livi a. u. c. lib. XVII. erklärt von Wölfflin. 3. M. Tullii Ciceronis Tusc. disp. libri V. Recogn. Dr. R. Kühner. [Hte. Burg] . . . . . 622—633

Wagner, flores et fructus latini. [von Sallwürk in Pforzheim] . . . . . 633—637

1. O. Richter, der deutsche Unterricht an höheren Schulen. [Dr. Noack, in Frankfurt a. O.] 2. A. Jung, Schillers Briefe über die ästhetische Erziehung des Menschen. [Dr. Noack in Frankfurt a. O.] . . . . . 637—640

Simrock, das deutsche Räthselbuch 640

Bd. XVIII. Pädagogisches Archiv 1876. No. 8.

I. Abhandlungen.

Die altrömische Literatur und die heutige deutsche Jugend.

Untersekundaner eines Gymnasiums übersetzen Ciceros erste Catilinaria, cap. 8: cum tacent, clamant. Der Schüler stockt. Warum? „Man kann doch nicht schreien, wenn man schweigt." Doch, denn heißt es nicht irgendwo: die Todten werden wider dich schreien? und hast du noch nichts von beredtem Schweigen gehört? es können eben auch entgegengesetzte Begriffe verbunden werden in dem sogenannten Oxymoron, sind dann aber nur scheinbar d. h. in dem Ausdruck, nicht in Wirklichkeit entgegengesetzt. Bilde mal Einer ein Oxymoron zu ‚in Thränen'. „Lächelnd." Und so sagt Göthe, nach Homers *δακρυόεν γελάσασα, μήτηρ ἀμήτωρ, γάμος ἄγαμος* ꝛc. „Was heißt denn eigentlich Oxymoron?" wörtlich: witzige Thorheit, oder thörichter Witz! „Ja, sagt ein Schüler, machen denn aber die Classiker dumme Witze?" Schwerlich solche, wie Einer, der, weniger in einfältiger als in alberner Weise — merke dir diese Synonyme — für thöricht dumm einsetzt; die Classiker, Homer wie Göthe wissen, daß im Menschenherzen Thränen und Lächeln als Zwillingsschwestern geboren werden; denkt an die Zehntausend als sie den Pontos erblickend *περιέβαλλον ἀλλήλους καὶ στρατηγοὺς καὶ λοχαγοὺς δακρίοντες*, und an Schillers — nun? „Und in den Armen liegen sich Beide und weinen vor Schmerz und vor Freude." Gut, und ebenso ist *γάμος ἄγαμος* nicht was du Berliner Naseweis auf der Zunge hattest, unsere Civilehe, sondern Sophokles prägt durch die figura etymologica mit *α* privativum am schärfsten aus, daß jener unnatürlichen Ehe zwischen Sohn und Mutter ihr Wesen als Ehe genommen ist. Doch weiter! „Ach bitte, sagt da ein guter Schüler, kommt nicht auch pia fraus bei den Classikern vor?" Ja wohl, in Ovids Impercepta pia mendacia fraude latebant! „Ist das auch ein richtiges Oxymoron?" Hm — nein, Kinder, das ist eine von Ovids zierlichen Phrasen, der, wie alle beweglichen Geister, das scharfe Aneinanderdrängen entgegengesetzter Begriffe liebt, deren einen er deshalb mitunter bis zur Unwahrheit steigert; in unserem Falle mit großem Unrecht, denn pietas und fraus schließen sich absolut aus, also wie werden wir hier schließen? „Daß was Ovid pietas nennt, keine

echte iſt.“ Ja, und zugleich daß hier die Wahrheit der Sache dem Glanze der Antitheſe geopfert iſt. Dadurch entſtehen leicht hohle Phraſen! „Kommen denn bei den Römern mehr ſo bedenkliche Phraſen vor?“ Seht ſelber zu, ihr habt ja manche sententias gelernt, jene lumina orationis nach Cicero; bei der Caiuslehre z. B., und hat gewiß jeder ſeine Lieblingsſentenz; du, A., welche? „Nihil humani a me alienum puto, bei der alle Hörer in Jubel aufſprangen.“ Brav, lieber Junge; die Sentenz freilich iſt griechiſchen Urſprungs, und humanitas eben kein Vorzug der alten Welt, am wenigſten der römiſchen. B.: „Dann iſt auch Virgils Parcere subjectis et debellare superbos Phraſe?“ In ihrer erſten Hälfte gewiß, wie die römiſche Geſchichte beweiſt. C.: „Aber Gloriam qui spreverit eum sequetur iſt doch echt römiſch und keine Phraſe?“ Nun ja, Fabius Cunctator und Cincinnatus hätten ſo mit Recht ſagen können, wenn anders ſie ſo zierlich hätten ſprechen können, in der claſſiſchen Literatur iſt es leider Phraſe; fand doch, an Göttern und Menſchen verzweifelnd, Cicero, und nicht er allein, keinen anderen Troſt als in der gloria bei der Nachwelt! „Iſt denn gloria gar nichts werth?“ Davon ein andermal, jetzt weiter! Die Schüler ſchüttelten die jugendlichen Köpfe, aber dem alten Lehrer ging es durch die Seele: wehe daß ſo die Phraſe durch die ganze römiſche Literatur herrſcht, welcher doch die überwiegende Stellung in der Gymnaſialbildung eingeräumt iſt. Sollten unſere Jungen wirklich die ſchwere Unwahrheit in dieſer Literatur ahnen? und am Ende dies ein Grund mit ſein der abnehmenden, faſt erloſchenen Begeiſterung für die lateiniſchen Claſſiker, wie bei Lehrern ſo bei vielen Jünglingen, und nicht den ſchlechteſten? und wenn ſich wirklich wider die römiſche Phraſe der innerſte Kern deutſchen Weſens auflehnt, weßhalb kommt dies uns Lehrern erſt heute zum Bewußtſein? Weil die Geſchichte des lateiniſchen Unterrichts ein Schattenbild iſt der neueren Geſchichte Deutſchlands.

Jedermann weiß, wie um das Jahr 1500 die eindringende altclaſſiſche Literatur gleichſam electriſch die Zungen löſend und die Geiſter befreiend, ja — in Italien wenigſtens — ſo berauſchend wirkte, daß auch ihr heidniſcher Inhalt von römiſchen Cardinälen in naivſter Weiſe aufgenommen ward. Allerdings, eine neue Welt hatte ſich aufgethan, weit überlegen im Denken und weit mehr noch in Schönheit des Ausdrucks. Gefahr ahnte Niemand; war doch Latein die Sprache der heiligen Kirche, und daß eben darin eine ſchwere Gefahr für die

Wahrheit der heiligſten Empfindung lag, konnte damals doch keiner fühlen. Nun ſchärften zwar die theologiſchen Streitigkeiten des ſechzehnten Jahrhunderts das Auge für den heidniſchen Gedankeninhalt der altclaſſiſchen Literatur, aber ein Schade war nicht zu befürchten, ſo lange die Streitenden ſämmtlich auf dem Boden des poſitiven Chriſtenthums blieben; zugleich ſchob das Alles überwiegende, ſchließlich zu Blutvergießen führende theologiſche Intereſſe den ſonſtigen geiſtigen Inhalt der lateiniſchen Literatur — die griechiſche blieb das Studium Einzelner — faſt gänzlich in den Hintergrund. Weil nun Lateiniſch die Sprache der damaligen Bildung und dadurch des hartnäckigen theologiſchen Kampfes war, war auch für Alle, denen die Wahrheit in irgend welcher begrenzten Form als abſolut gilt und deßhalb zugleich das Suchen nach Wahrheit und das eigene Denken leicht aufhört, die Methode der Sprachbetreibung gegeben. Die Bildung war nicht auf die Seele, ſondern, abgeſehen von Kenntniſſen, auf Sprachgewandtheit und ſcholaſtiſche Verſtandesentwickelung gerichtet, im weſentlichen die ſophiſtiſche Bildung des nachperikleiſchen Zeitalters. Bekannt ſind die, zum Theil von Virtuoſen im Unterricht, den Jeſuiten, erfundenen zahlreichen Uebungen zu rhetoriſcher und dialectiſcher Förderung, die analyses imitationes variationes declamationes disputationes actus comoediae, kurz alle exercitationes des Formalismus, der Einſchlag des Gewebes, aus welchem die moderne toga latini sermonis als ein Gewand hervorging, fähig, wie die Dialektik, ſich ſchmiegſam überall umzulegen; immerhin eine reſpektable Technik, und geeignet, ſprachgewandte und kluge, auch pfiffige, nicht aber denkende Menſchen zu bilden; überdies, weil ſie mit Herz und Seele nichts zu ſchaffen hat, ohne allen Einfluß auf Characterbildung. Nach dieſer Seite hin enthalten die Commentare zu den Claſſikern nicht die geringſte Andeutung. Nicht erklecklich Beſſeres bot der Unterricht in anderen lateiniſchen Schulen, vielleicht in den norddeutſchen etwas mehr, aber mikrologiſche, Gründlichkeit und hahnebuchene Steifigkeit. Wer auch dürfte Beſſeres von einer Zeit fordern, in welcher durch das furchtbare Elend des dreißigjährigen Krieges der Volksgeiſt derartig gebrochen war, daß nur im Abſolutismus die Möglichkeit unſerer Rettung lag? wie konnte von den Lehrern dieſer Zeit, homines obscuri et humiles, von Männern, denen respublica und patria und jura civium leere Begriffe geworden waren, die eminent politiſche Literatur der Römer auf lebensvolle, Geiſt und Herz befruchtende Weiſe betrieben

werden? So hat der geiſtige und ethiſche Inhalt der altrömiſchen Literatur lange Zeit bei der Mehrzahl brach gelegen, aber in einzelnen kräftigen Naturen gährte er, je verſteckter, deſto leidenſchaftlicher, und als auch für ihn die Zeit des Ausbruchs gekommen war, wurden daher die ſchneidigſten Waffen genommen. Die wuchtigen lateiniſchen Phraſen fielen wie Brandpfeile in das faulende Staatsgebäude des für Erhabenes wie für Phraſen empfänglichen Volkes, die blutigen Phantome der franzöſiſchen Staatsumwälzung, von den Schrecken der Guillotine bis zu dem modernen Conſul Napoleon Bonaparte, ſind alle inficirt von der prunkenden, ſelbſt- und herrſchſüchtigen lateiniſchen Phraſe. Einer nicht denkenden, dabei leidenſchaftlich aufgeregten Menge gegenüber iſt die Phraſe allmächtig, natürlich, ſie iſt ja ein Fetzen von dem Mantel der Tugend und Wahrheit, des Rechtes und Ruhmes, dem Mantel, mit welchem die Gelüſte der Menſchennatur ſich überall decken möchten; aber indem ſie zu dem ganzen Mantel ſich aufbauſcht, wird ſie zur Lüge, ihr Leuchten ſieht nach einer Herrſchaft des Geiſtes über den Stoff aus, iſt aber das Leuchten eines Blitzes oder Irrlichts, dem davon Getroffenen oder ihm Folgenden tödtlich. „La phrase nous tue“ iſt der entſetzlich wahre Ausſpruch eines heutigen Franzoſen — aber nicht blos für Frankreich. Denn wo ſtanden wir Deutſche im vorigen Jahrhundert? auf dem Punkte, als Maßſtab der Bildung die franzöſiſche Converſationsphraſe anzuſehen. Nun, das Uebermaß der Leiden von 1793—1813 hat uns aus politiſchen Kindern zu Jünglingen, der Sturm des letzten Jahrzehents zu Männern geſchlagen. Haben jedoch die großen Ereigniſſe und Handlungen, welche doch ſonſt Herzen und Geiſter zu treiben und zu vertiefen pflegen, ſo daß ſie lebendiger ſich gegen lebloſen Formalismus wehren, das Eingehen auch auf den ethiſchen und Gedankeninhalt fordern, haben ſie dies im lateiniſchen Unterricht unſeres Jahrhunderts bewirkt? Nein, und gewiß nicht blos durch Schuld der ſogenannten Reaction; auch dieſe fordert geſchichtliche d. i. allſeitige und maßvolle Beurtheilung. Zu nahe lag die Zeit, wo die von lateiniſchen Freiheitsphraſen inaugurirte ſchöne Morgenröthe, bald in Blut gebadet, endlich zur Nacht der Knechtſchaft führte. Kein Wunder. Roh und ſpontan aufgenommen, nicht beſonnen entwickelt und geläutert, werden die Ideen der altrömiſchen Welt, alles Ideen der herrſchenden oder um Herrſchaft ringenden Claſſe, mit welcher ſich natürlich jeder Leſende identificirt, gerade in den kräftigſten Jünglingen zu falſch republikaniſchem Schwindel führen, falſch, weil

die römiſche Republik, vorher ein herrlicher und ſtaunenswerther Bau, zur Zeit der römiſchen Literatur ein lügenhaftes Phantom geworden war. Nicht ohne Wehmuth gedenke ich mancher Mitſchüler, welche ſchon vor dem Jahre 48 ſich ſchmerzlich fragten, warum nimmt man uns nicht lieber die Claſſiker, oder hört wenigſtens auf, ſie zu preiſen? denn wer nach ihnen fühlt und handelt, ſpaziert in den Ochſenkopf. Weil Niemand ſie belehrte, Keiner ihnen zeigte, wie das echte Gold altrömiſcher Tüchtigkeit in Folge der reißend überſtürzten Ausdehnung der Herrſchaft, immer noch, obſchon als Goldſchaum in der Phraſe ſchimmert, beſtimmt, den klaffenden Riß zwiſchen der äußern und innern Entwickelung zu bekleiſtern, ſahen ſie zuletzt in allen lateiniſchen Sentenzen, bei Cicero blühende Zornesphraſen, bei Salluſt docirende Tugendphraſen, bei Livius färbende Ruhmesphraſen; aber, mag immerhin Vieles im Lateiniſchen unwahre Phraſe ſein, weil dem Ausdruck die ſachliche Unterlage fehlt, Maß und Gerechtigkeit mangelt, niemals wird ſie — vor der Kaiſerzeit wenigſtens — ſo albern und unverſchämt, wie die moderne Phraſe, welche eine complicirte Gedankenwelt mit Einem Schlagwort mordet.

Meine Herren: Was wir als Jünglinge leidenſchaftlich übertreibend aber nicht unwahr fühlten, iſt mir durch langjähriges Betreiben der römiſchen Literatur klar geworden: nicht viele ihrer Schriften ſind wahrhaft claſſiſch, ſobald man den Begriff der Claſſicität über die vollendete Form hinaus auf Wahrheit und Schönheit des Inhalts ausdehnt; nicht viele ſind deshalb zu tieferer Bildung unſerer Jugend geeignet. Wir wiſſen es ja, meine Herren, Graecia capta ferum victorem cepit, der über die erſten Anfänge einer ſelbſtändigen Literatur wenig hinaus war. Das ſchnelle Eindringen aber der ſpäthelleniſchen Gedankenwelt mußte in Rom wirken, wie einſt die ſophiſtiſche Weisheit in Athen, wie ſpäter d'Alembert's Encyclopädie in Frankreich, Vieles in den Geiſtern zerſetzend oder vernichtend, was lebloſe Form, traditionelles Vorurtheil geworden war, dabei aber auch vieles Geſunde niederreißend, weſentlich alſo negativ. Hatte nun der römiſche Geiſt die Kraft zu reagieren? kein Zweifel, er fühlte die Gefahr, aber einen Sokrates konnte er nicht erzeugen, und der alte Cato mußte zuletzt noch Griechiſch lernen. Und ſelbſt zugegeben, was ich für mein Theil nicht zugebe, es wäre möglich geweſen, auf dem ſtark raſirten Boden, aus der Tiefe römiſchen Geiſtes und Herzens Werke ewiger Schönheit zu erzeugen: dazu fehlte es ihrer Geſchichte an Zeit und Ruhe, beinahe

an die Wiege der römiſchen Literatur ſpritzen die Tropfen des edelſten Bürgerbluts; jählings ſchoß ſie empor unter den Krämpfen entſetzlicher Bürgerkriege. Zwei und drei Generationen in ſolchen Zeiten*) ſind viel zu wenig, um die nöthige Klärung und Sammlung zu finden, die für ein Volk nöthig iſt, welches auf ſelbſtändigem Wege ſeine Eigenart in allgemein menſchlichen ewig gültigen Geſetzen ausprägt. Aber das Schaffen literariſcher Werke um ihrer ſelbſt willen lag zunächſt wenigſtens nicht in der Abſicht römiſcher Autoren; practiſch, wie der römiſche Geiſt war, trug er ſofort die neu gewonnenen geiſtigen Waffen faſt ausſchließlich auf den wilden Tummelplatz des Forums zu Parteikämpfen, welche ſehr bald das Cäſarenthum hervorriefen. Triebfeder dieſer Kämpfe war der energiſche und ſelbſtſüchtige Ehrgeiz theils der Parteien, theils Einzelner; die ſprachlichen Gebilde dieſer Zeit ſind zum großen Theil Bilder dieſer Kämpfe. Nothwendig mußte da der Sinn für Wahrheit und Gerechtigkeit ſchwer verdunkelt, mußte der kraftvolle Ausdruck der lateiniſchen Sprache, getrieben von ſüdländiſcher Leidenſchaft maßlos, überall Superlativus werden. Daher erklärt ſich des berühmten engliſchen Redners und Staatsmanns Lord Brougham's ſchwerwiegende Aeußerung: er würde nicht wagen, zwei bis drei Seiten aus Cicero's Reden vor Gebildeten vorzutragen, während er große Stellen aus Demoſthenes im Parlament, Gerichtshof und vor dem Volke allemal mit großer Wirkung angewandt habe. Gewiß, die Quelle der Leidenſchaft muß rein ſein, ſoll der Ausdruck der Leidenſchaft nicht anwidern. Ob auch anderswo vorgekommen iſt, was wir unverſtändigen Schüler und gelangweilt durch den Lehrer thaten? wir prügelten den einzigen Mitſchüler, welcher für Cicero Partei nahm, theils aus Aerger über Pausback Cicero, wie wir ore rotundo überſetzten, beſonders aber, weil wir meinten, jener Verehrer müſſe ein Heuchler ſein oder werden. Und doch war Cicero einer der beſten Römer und ſich ſelber der Maßloſigkeit wohl bewußt; er ſchob die Schuld auf die gegen Athen gröberen Hörer, mit Recht, denn auch der liebenswürdige Virgil malt bei allen homeriſchen Nachbildungen einen dicken Effectſtrich zu; und der geniale Catull, während er einerſeits — charakteriſtiſch für die Entwickelung der römiſchen Literatur — ſich an die Alexandriner

*) ‚Nam cum omnibus horis aliquid atrociter fieri videmus aut audimus, assiduitate molestiarum sensum omnem humanitatis ex animis amittimus' ſagt Cicero (p. Sexto Rosc. Am. zu E.) im J. 80.

anlehnt — ätzt andererseits — specifisch römisch — mit der Lauge leidenschaftlichen Hasses und bitteren Spottes seine Gedichte; pindarische Lieder und sophokleische Chorgesänge fanden im römischen Cultus und in der Arena keine Stätte. Und in ihrer Geschichtserzählung, wo ist da Wahrheit? den diplomatischen Schleier in des gewaltigen Cäsar commentarii wird kein Untertertianer lüften; die Geschichte seines Volkes hat Livius ganz nach dem Recepte der Rhetoren bearbeitet, quibus concessum est, wie Cicero *) selber sagt, ementiri in historiis ut aliquid dicere possint argutius; wenn diese Fälschung auch nur darin bestände, alles den Römern Nachtheilige zu verschweigen. Wie ganz anders treten die griechischen Historiker dem Herzen und Geiste des Jünglings nahe! natürlich; denn gewissenhafte und emsige Forschung liegt Herodot's naiver Redseligkeit zu Grunde, mit eiserner Gerechtigkeit verfolgt Thukydides Sieg und Fall seiner herrlichen Vaterstadt, in Xenophon's schlichtem Tagebuche redet die sich selbst verleugnende Liebenswürdigkeit einer edlen Natur, in allen drei — heimatlosen — Historikern der reine Sinn für Wahrheit. Daneben herrscht Maß und Natur in fast allen griechischen Classikern, bei vielen römischen gemachter Effectstil**), bewußte Tendenz, leidenschaftliche Maßlosigkeit. Daher auch, und analog den Zeiten, Dingen und Menschen, welche die Autoren behandeln, ist der Inhalt vieler griechischer Werke die Seele erhebend, der vieler römischer die Achtung vor der Menschheit niederdrückend. Und dieser schlimme Schade trifft gerade einen ansehnlichen Theil der lateinischen Schullectüre. Was für Männer führt der durch seine psychologisch-reflectirende Behandlung den Jüngling reizende

*) Im Brutus C. 11. §. 42; ähnlich Seneca Nat. Quaest. 7 u. 16. Sagt doch auch der vielleicht am meisten objective und maßvolle Römer Quintilianus 10, 1. 31. historia est proxima poesis et quodammodo carmen solutum, et scribitur ad narrandum, non ad probandum; und demgemäß Cicero de imp. Cn. Pomp. c. 9. §. 25 zu den Bürgern: sinite, sicut poetae solent, qui res Romanas scribunt, praeterire me nostram calamitatem — wie in Frankreich.

**) Ebenso z. B. in Valerius Flaccus und des niedrig gesinnten aber versgewandten Statius heroischen Epen, wie den vaterländischen von Silius und dem hochsinnigen Lucanus. Schade daß dessen Pompejus wiederholt an Schäfer Schädel in Shakspere's Liebes Leid und Lust erinnert, der „vermöge seiner großen Struktur und Gliederfügung Pumpelmus den Großen verspielt." Und doch ist dieser „Pompejus der Unermeßliche" ein Mensch gegenüber Seneca's tragischen Helden, und Schädel ein richtiger Schäfer neben den Kammerflötisten des römischen Idylls.

Salluſt im bellum Iugurthinum ſowohl wie in der conjuratio Catilinaria vor? Was kann der nicht herz- und gedankenloſe Leſer anders, als die von Cicero's Meiſterhand geſchilderten Catilina Verres Clodius Antonius verabſcheuen? Auch bei Plautus und Terenz befinden wir uns keineswegs in guter Geſellſchaft; und ſelbſt Du, die jeder Secundaner liebt, arme Delia, wer wird dein ſchmerzliches Rühmen an Tibulls Bahre: vixisti dum tuus ignis eram, noch würdigen, wenn Nemeſis einfällt: me tenuit moriens deficiente manu? auch die wunderbare Kunſt Ovid's in den Triſtien und pontiſchen Briefen kann dauernd ein reines Mitgefühl nicht wecken.

Aber wir haben ja Alle, höre ich ſagen, die lateiniſchen Claſſiker auf der Schule geleſen und ſind von ihnen, dünkt uns, nicht geſchädigt, ſind vielleicht, meine ich, gar nicht zur Erkenntniß der genannten Schäden gekommen, weil wir im Grunde beſehen bloß Wörter überſetzten, ſind vielleicht auch ſtellenweiſe recht gelangweiligt, ein probates Präſervativ gegen geiſtige Anſteckung, ſind jedenfalls, die Meiſten von uns, dergeſtalt befriedigt, daß wir nachher, wenn nicht gezwungen vom Berufe, Latium für immer den Rücken zuwendeten. Und doch hat die altclaſſiſche Literatur vorzugsweiſe Männer im Auge, und iſt die griechiſche nur wegen der ganz einzigen Jugend dieſes künſtleriſch ſchaffenden Volkes auch dem Jüngling opportun, die römiſche Proſa durchaus von Männern für Männer beſtimmt und geeignet. Deshalb werden erſt charakter- und urtheilsreife Männer, und gerade mit voller Einſicht in die angeführten ſchweren Schäden, die lateiniſchen Autoren in vortheilhafter Weiſe ſtudiren, dem Jüngling gegenüber, welcher auch hier ſelber zu denken und urtheilen erſt angeleitet wird, ſind jene Geſichtspunkte wichtig und zahlreich genug, daß ſie verbieten, die lateiniſche Literatur auf unſeren höheren Schulen in den Vordergrund zu ſtellen, und gebieten, mit peinlicher Sorgfalt zu ſichten und auszuwählen. Aber der wichtigſte Geſichtspunkt iſt noch übrig, ich meine die Beſchränktheit des ſpecifiſch römiſchen Weſens. Majores nostri, ſagt Cato *), virum bonum cum laudabant, ita laudabant, bonum agricolam bonumque colonum, und anderswo: poeticae artis honos non erat si quis in ea re studebat aut sese ad convivia adpli-

*) De re rustica praef., das Uebrige bei Gellius 11 C. 2, daher scribas proprio nomine antiqui et librarios et poetas vocabant, Festus; wie einſt unſerem Landjunker und Bureaumann die Literaten nichts als Federfuchſer waren.

cabat, grassator (Bummler) vocabatur. Auch nachdem die Scipionen und Andere den Bann durchbrochen hatten, wurde noch lange jede literarische Thätigkeit, die keine unmittelbar praktische Verwerthung hatte, mit Mißtrauen angesehen. Denn ganz auf das Reale gerichtet, klug und gewaltig in Erfassung und Beherrschung der Wirklichkeit, ist eben darum das römische Wesen fast baar der Begeisterung für Alles was über der Erde liegt, baar des idealen, nach der Wahrheit um ihrer selbst willen suchenden, Wissen und Wissenschaft um ihrer selbst willen liebenden Sinnes*), eben deßhalb nicht an die Wurzeln des deutschen Gemüthes reichend und ohne die fruchtbarsten Keime zu unserer Weiterentwickelung. Denn auf der Pflege des idealen Sinnes, der hingebenden selbstsuchtslosen Liebe zur Wissenschaft, der Entwickelung zu freiem selbständigen Urtheil beruht wesentlich Deutschland's, und, ich glaube nicht zu viel zu sagen, der Menschheit gesunde Zukunft. Gewiß, der heutige Kampf zwischen römischem und deutschem Wesen ist so schwer gerade durch den Bann der Beschränktheit geworden, welcher in der römischen Auffassung des Begriffes religio liegt, der Alles mehr enthält als was der Deutsche sucht, die reine und wahre Gottesverehrung frei entwickelter Menschen.

Aber wohin sind wir gerathen? Beinahe, so könnte es scheinen, bis zur Verdammung, die mir doch gar ferne liegt, der gesammten römischen Literatur. Ich wollte aber nur aus deren Geschichte und der gleichzeitigen des römischen Volkes, aus der positiven und negativen Beanlagung des römischen Charakters den Nachweis führen, wie die Phrase in den lateinischen Schriften zur Herrschaft gelangt ist; und aus der Geschichte des lateinischen Unterrichts, verbunden mit unserer

*) Daher berühren fast seltsam zwei große Gedichte, aus welchen Begeisterung spricht, allerdings — und darin römisch — Lehrgedichte, de rerum natura von Lucretius, Astronomica von Manilius. Beide Männer gehören zu den wenigen Römern, welche nicht blos rühmen, sondern auch verehren können. Solche aufrichtige Verehrung für die griechischen Meister möchte ich auch Horaz nicht absprechen. Das Gefühl aber persönlicher Verehrung klingt bei Vergil durch, bricht wiederholt auch, mihi crede, bei Cicero durch, am reinsten bei der Erinnerung an die Leiter seiner Jugend, wie die Scävola's, aber auch in seinem Verhältniß zu Pompejus, dem mit offenen Augen ins Verderben zu folgen ihn schließlich nur persönliche Dankbarkeit trieb. Nach dem Untergang der politischen und persönlichen Freiheit warfen sich mit römischer Energie bedeutende Männer, wie Varro und der ältere Plinius, auch in die Wissenschaft; sie halten sich frei von Phrasen.

politiſchen Jammergeſchichte, den Nachweis, wie wir zu dem Bewußtſein von dem Daſein und der Schädlichkeit der Phraſe nur ſchwer gelangen konnten. Herrſchaft über den lateiniſchen Ausdruck war unſer Ziel; dies aber bedeutet für den, welcher ſich's klar machen will, in einer fremden und obendrein todten Sprache nichts anderes, als fertige Handhabung der Phraſe. Und unverdroſſen arbeitet noch heute auf daſſelbe Ziel der ſogenannte freie lateiniſche Aufſatz. Wer dieſen, wie leider geſchehen iſt, die Blüthe der formalen Bildung und Krone des claſſiſchen Unterrichts nennt, mit welcher das Gymnaſium ſtehe und falle, hat — pace ejus dixerim — eine draſtiſche Phraſe losgelaſſen und treibt mit dem Ausdruck formal ein unklares und gefährliches Spiel. Der „freie lateiniſche" Aufſatz iſt ein todtgeborenes Kind, weil Inhalt und Form in demſelben nicht gleichzeitig erzeugt werden, daher ſich niemals lebendig durchdringen. Entweder wird er — der beſſere Fall — von innen heraus, alſo aus der Sache und dem darin liegenden geiſtigen Inhalt gearbeitet; dann iſt er dem Weſen nach eine ehrliche deutſche Arbeit, welche ſich nachträglich eine lateiniſche Tunica nach dem Maße der dem Arbeiter zu Gebote ſtehenden lateiniſchen Wolle und römiſchen Scheere, dieſer zu Gefallen oft genug den Gedanken ſchwächend, umlegt, lateiniſch alſo nur in ſprachlicher Beziehung und darin viel leichter und unfruchtbarer als gewählte Exercitien; oder aber, und dies iſt aus Denkbequemlichkeit oder in Folge der confuſen Forderung, ihr müßt lateiniſch denken, der häufigere Fall, der Schüler ſucht, ganz richtig ahnend, römiſches Denken und Sprechen möchte wohl zuſammenfallen, aber beides ſich nicht zuſammen bieten wollen, dem unfaßbaren Denken auf dem Wege der Sprache beizukommen, und die Arbeit wird, wenn ſie in methodiſcher Weiſe an der gegebenen Strickleiter der lateiniſchen formulae vor ſich geht, etwas wie eine Gliederpuppe, wenn naturaliſtiſch, als ein Conglomerat zufällig aus Gedächtniß, Lexicis, Autoren ſich bietenden Sprachſtoffes, hier alſo vollends aus den fertig gegebenen Sprachwendungen nachträglich die Gedanken erſt ſchöpfend und modelnd, eine Art Baron Lederhoſe oder wie ſonſt die Menſch gewordene Vogelſcheuche in einer Tieck'ſchen Novelle benannt iſt. Immer noch muß ich lachen in Erinnerung an das Gaudium, welches ein alter Lehrer des Deutſchen den älteren Oberſecundanern machte, wenn er in der erſten Stunde an die Neuverſetzten Mann für Mann die Frage richtete: „Was iſt Stil?", von keinem eine Antwort erhielt, und nach einem ſarkaſtiſch-mitleidigen: die Menſchen wiſſen

nicht was Stil ist, mit imponirender Haltung und Stimme das große Wort: „der Stil ist der Mensch", gemessen aussprach. Als nun aber der vorher avertirte Primus der nächsten Generation auf dieselbe Frage: Was ist Stil? gelassen antwortete „der Stil ist der Mensch", fuhr der Herr Professor zornig auf ihn los: „Mensch, woher wissen Sie das? Sie haben doch diesen Gedanken nicht erdacht und durchdacht, bei Ihnen ist es eine Phrase." Ganz richtig: aber auch Sie, Herr Professor, hatten ebenso Buffons Ausspruch fertig übernommen, vielleicht ohne ihn in sich selbst wiedererzeugt, entwickelt, gezeitigt, jedenfalls ohne mit uns Schülern diesen Proceß durchgemacht zu haben. Dergleichen zu nicht lebendigem Eigenthum gewordene Gedanken sind im Munde des Nachsprechenden leere Phrasen und für Solche ist noch weit mehr als der deutsche, der lateinische Aufsatz die behaglichste Brutstätte. Wer dann noch mit grammatisch und logisch correcter Form sich nicht begnügt, stilistische Forderungen stellt, und nicht blos die eines generellen, wie historischen, argumentirenden Stiles, sondern individuellen, wie ciceroninanischen, dem wird der grobe Primaner Ruepell antworten: „Fällt mir gar nicht ein, ich werde stilo Ruepelliano schreiben." Er fand es wirklich zu schwer, als cadaver logicum eines Anderen Denkweise in sich aufzunehmen, oder mit Urtheil und Einsicht seiner Individualität assimilirend einzupfropfen, und mehr verlangt ja nicht der freie lateinische Aufsatz. Doch genug von diesem Unhold *), welcher auf Grund der eine stilistisch einigermaßen classische

*) Aber nicht ohne im Abgehen einige Lanzen auf ihn abzuschießen:

a) eine literarisch-orientirende: Man wolle sich aus Ciceros rhetorischen Schriften und Quintilians Institutiones mit der Summe und Größe der Schwierigkeiten vertraut machen, welche der gute Stilist muß überwunden haben. Vielleicht wird man dann sich freuen, als Mann in eben leidlichem deutschen Stil zu schreiben.

b) eine einfach arithmetische: Wie wird man z. B. des Französischen mächtiger werden? wenn man vom zehnten Jahre an, mit den Elementen beginnend, sieben Jahre lang täglich eine Stunde, neben sehr vielen anderen Beschäftigungen, von oft wechselnden Lehrern darin unterrichtet würde, summatim also nominell 2800, factisch 2100 Schulstunden; oder wenn man, 16 Jahre alt, ein Jahr hintereinander täglich sechs Stunden ausschließlich französischen Unterricht hätte? Das Vierfache der Leistungen müßte man im zweiten Falle fordern, würde auch grammatisch und logisch correctes Sprechen und Schreiben in freieren Aufgaben verlangen dürfen, aber gewiß nicht eine stilistisch lobenswerthe Leistung.

c) eine psychologisch-empirische: Aufgaben, welche die ganze Kraft des richtigen Schülers herausfordern, stoßen, wenn sie in seiner Kraft liegen, niemals

Form für erreichbar haltenden Illusion, leider mit die besten Kräfte der Jugend fast vergeudet. Theoretische Einsicht in die Stilvollendung der Classiker — denn eben diese machte sie zu Classikern — muß, und kann bis zum gewissen Grade erreicht werden; ich halte selbst Stürenburgs und Dissens Zergliederung Ciceronischer und Tibullischer Composition für sehr wohl lehrbar; aber losgelöst von dem Autor und auf eigene, mit Sache, Gedanke, Ausdruck schwer ringende Composition des Schülers in fremder Welt und todter Sprache angewandt, wird auch jene immer nur beschränkte Einsicht kein lebendig aus dem Schüler erzeugtes und deshalb lebensvolles Werk jemals zu schaffen im Stande sein. Doch, auch wer dies für möglich hält, wird jedenfalls darin mit mir übereinstimmen, daß wenn man in den oberen Klassen ein wärmeres und gesundes Interesse auch für formales Studium, sei es im Sinne der Correctheit, sei es der Schönheit, wecken und erhalten will, man wird eher dies erreichen, wenn man, wie Goethe von Wieland und dessen Uebersetzungen sagt, tief überzeugt ist, daß nicht das Wort sondern der Sinn belebe; wenn man denkend und empfindend mit den Schülern in den geistigen und sittlichen Inhalt der besseren lateinischen Schriften eingeht. Es liegt in den alten Classikern so viel allgemein Menschliches, darum jederzeit Wiederkehrendes, an Empfindungen, Gedanken, Maximen, Handlungen, dabei in viel weniger complicirten Verhältnissen, als die unsrigen sind, zur Geltung Gekommenes, und in so unmittelbarer und plastischer Natürlichkeit Aus-

---

auf Widerwillen; wenn er unwirsch sie aufnimmt, unsicher und verdrossen behandelt, ist die Aufgabe eine verfehlte gewesen.

d) eine geschichtliche: Die Vorwerke des lateinischen Aufsatzes, die Dissertationes inaugurales, colloquia außerhalb und innerhalb der Schule sind schon gefallen oder im Fallen. In den Programmen tritt immer mehr die Muttersprache hervor, weil in dem Grade, wie die Einsicht in Wesen und Forderungen des Stiles wächst, man zugleich die Hoffnung auf mehr als mittelmäßiges Latein aufgiebt, und an Befähigung für erträglichen deutschen Ausdruck gewinnt.

e) eine problematische: Der Stil ist eine Kunst, kein Handwerk; Künstler sind Wenige.

f) eine physiologisch-anatomische: Der Stil ist die lebendige Seele. Man kann mit Hülfe der Phraseologien, Synonymen, Seyffert's scholae latinae und ähnlichem durch besonnene Methodik allerdings allmälig etwas aufbauen, was wie ein lateinischer Aufsatz aussieht mit römischen Muskeln und Bändern, römischem Fleische, römischer Farbe: aber für jeden mit classischem Stil Vertrauten liegt das hippocratische Gesicht des künstlich nicht kunstvoll aufgebauten Homunculus zu Tage; es fehlt die lebendige Seele.

gedrücktes, daß es für den kundigen Lehrer leicht ist, unmittelbar die Seele der Jugend zu fassen, indem er ihre Träume, Wünsche, Hoffnungen, ja Ideale damit in Beziehung bringt, und so das in der jugendlichen Seele verworren Gährende klärend, ohne Gepränge und laute Absichtlichkeit, die Keime zu wahrem Fühlen, rechtem Erkennen, maßvollem Urtheil in Herz und Geist pflegt und fördert. Ich deute nur auf einen Punkt hin. Die eminent politische Literatur der Römer kann, ich sage, kann die theoretische Vorstufe abgeben zu dem, was jetzt jeder gebildete Deutsche werden muß, kein politisirender Kannegießer mehr, kein mit Schlagphrasen um sich werfender Demagog, wohl aber jetzt, wo wir Deutsche rem publicam und patriam und jura civium haben, ein politisch denkender Staatsbürger. Das fordert freilich besonnene Schulung, fordert vor Allem auch die bewußte Achtung vor den Männern, Todten wie Lebendigen, mit denen wir Jahre lang verkehren. Deshalb ist Sichtung der lateinischen Lectüre nothwendig, bei deren Auswahl bisher fast allein der formale Gesichtspunkt des sprachlich Leichteren und Schwereren maßgebend war. Wir werden den ethischen Gesichtspunkt im Auge, die empfindungwahrsten, von Phrasen reinsten Schriften suchen, z. B. die, fast nirgends in die Schullecture aufgenommenen, kleinen philippischen Reden von Cicero lesen, dagegen die formvollendete gehässige zweite Philippica, die prächtige aber unwahre Miloniana, die Sestiana — sie ist für uns zu prahlerisch — fallen lassen *); oder wir rufen die innersten Mächte in der Seele braver deutscher Schüler, den Sinn für Gerechtigkeit und Wahrheit und Bescheidenheit, zu begründetem schwerem Widerspruch auf. Die Jugend kann ja Form und Inhalt noch nicht sicher auseinanderhalten; wer sie aber kennt, weiß daß sie verehren muß um zu gedeihen, und auch verehren will, wenn ihr das Rechte recht geboten wird; zu Widerspruch und leidenschaftlichem Verdammen wird sie da nothwendig gereizt, wo sie eine sittliche Berechtigung hat oder zu haben glaubt. Der deutsche Sinn für Wahrheit ist durch den blutigen Zusammenstoß mit den modernen Phraseurs noch feinfühliger geworden, deshalb die Gefahr auch bei den relativ reineren Schriften der Römer, nach dem was ich oben sagte, immer noch groß genug. Nur bei wenigen wird es ge-

*) Ob man gut thut, während doch Plato bei der Hand ist, die größeren philosophischen Schriften Ciceros zu lesen? und nicht besser thäte, eine rhetorische Schrift, aus einem ganz von ihm beherrschten Gebiet, einzusetzen und auf gelesene Reden von ihm und Anderen anzuwenden?

lingen, durch maßvolles geſchichtliches Erfaſſen vermittelnd und verſöhnend einzutreten, und dadurch zur Geltung zu bringen, was in den Römern doch verehrungswürdig iſt.

Denn wahrhaftig, weit fern liegt es mir, die römiſche Literatur von den höheren Schulen verdrängen zu wollen, die ich vielmehr nur ſichten und vertiefen möchte, damit ſie, die für Männer geſchriebene, auch Männer anziehe und feſthalte; aber auch für der deutſchen Jugend Fühlen und Denken bietet ſie einzelne unſchätzbare Keime: immer doch weht durch manche ihrer Schriften, auch ſpäterer Zeit, durch Horaz' männliche Reſignation, Juvenal's brennenden Zorn, Tacitus' bitteren Schmerz, der Athem ſtolzer rückſichtsloſer opferfähiger Vaterlandsliebe der alten freien Römer, bei welchen Entartungen, wie wir ſie in Deutſchland ſehen, zur Vaterlandsloſigkeit unmöglich und ſicher das ſchwerſte crimen majestatis waren; es waltet durch die ganze ältere Geſchichte Roms ein ſtreng geſetz'icher Sinn und Zurücktreten des Einzelnen vor der Geſammtheit, ein Gegenbild von Deutſchlands Geſchichte, wo noch heute im Duell die perſönliche Ehre ſich gegen und über das Geſetz ſtellt, wo häufig die Betheiligung an der res publica durch unlautere Motive veranlaßt, durch Strafen erſt erzwungen wird: wir werden auch den römiſchen, auf das Concrete und Reale gerichteten Sinn, als Gegengewicht gegen deutſche Abſtraction und Träumerei, noch lange nicht entbehren können; werden in allen Aeußerungen der männlichen Energie und Zähigkeit, welche aus einer Stadt die Herrin der Welt gemacht hat, noch lange, gegenüber dem deutſchen, mehr jünglingshaften, durch ſtarke Gefühlsimpulſe momentan emporgeriſſenen, dann leicht zurückſinkenden Wollen und Handeln, ein mächtiges Vorbild beſitzen: all dies müßte mit den Fehlern des römiſchen Weſens und ihrer Literatur einigermaßen verſöhnen, auch wenn nicht das Verſtändniß dieſes Weſens und deshalb ihrer Schriften unbedingt nothwendig wäre zum Verſtändniß unſerer eigenen Wirren. Dieſes kraftvolle Volk hat auf die Entwickelung der ganzen ſpäteren Geſchichte mächtig eingewirkt — haben doch in unſerem Jahrhundert die Napoleone bei Cäſar und Auguſtus ſich Raths erholt — und wirkt noch in dem heutigen Kampfe in ſeiner Entartung zur Herrſchſucht. In dieſem die Welt trennenden Kampfe zwiſchen ſo gefährlich divergirenden Richtungen, wenn Beides, Autorität, das römiſche Princip, und freie Forſchung, das deutſche, einſeitig ſtarr betont werden, muß Jeder an ſeinem Platze, auch der Philologe, nach Vermittlung ſuchen. Mir, dem Philologen, will es ſcheinen, als könnte

etwas dazu das richtige Studium der Alten, insbesondere das stärkere Heranziehen der Griechen beitragen, nicht, daß bei ihnen die volle Wahrheit zu finden sei, sonst wäre auch ihre Welt nicht zusammengebrochen; vielmehr stehen wir heute auch den Griechen, wie uns um 1500 die Lateiner, gegenüber, indem unsere Bildung eine weit mehr umfassende, unser Gesichtskreis ein ungleich weiterer geworden ist; aber die antike, zumal griechische, Welt bleibt, weil sie der Ausgangspunkt unserer geistigen Entwicklung war, weil in ihren Menschen die Geistes- und Seelenkräfte weit mehr concentrirt lagen, weil sie, die Griechen, rein und unbefangen an die höchsten geistigen und seelischen Probleme traten, ihr *μέτρον ἄριστον* ein für alle Welt ewig gültiges Gesetz bleiben wird, noch heute das archimedische *δός μοι ποῦ στῶ*, der unbefangene Standpunkt, von welchem aus die Extravaganzen der modernen Entwickelung zu überschauen und zu fassen sind. Das Studium der alten Sprachen ist die sicherste Vorstufe zur Erkenntniß der Menschenseele nach ihren Grundbedingungen und Fähigkeiten, eine Erkenntniß, von welcher schließlich die Lösung unserer Wirren abhängt; in den alten Sprachen hat das Menschenherz den formal vollkommensten, ebenso lehrbaren wie lernbaren Ausdruck gefunden; deshalb steht ihre Kraft, unter dem richtigen Lehrer die Jugend voll, allseitig und begeisternd zu fassen, noch heute, vielleicht für immer, unübertroffen da.

Einem naheliegenden Einwurf möchte ich vor dem Schlusse noch kurz begegnen: es scheint ein Widerspruch zwischen dem von mir zu Anfang erhobenen Tadel der römischen Literatur und dem später folgenden Lobe zu liegen. Der Widerspruch liegt in der Sache. Die inmitten des zweiten Jahrhunderts einreißende und schnell sich steigernde furchtbare sittliche und politische Zerrüttung hat zwischen dem römischen Volke vor und nachher eine weite Kluft aufgerissen; wer diese aus der Geschichte nicht genügend kennt, lese, was darüber ein gültiger Zeuge, Sallust, in eigenen Reflexionen und durch Memmius' und Cato's Mund gesagt hat. Rom hat seine Literatur theuer, mit Zersetzung des eigenen Wesens, bezahlt; allerdings, um die Herrschaft der Welt zu behaupten, mußte das Römerthum seine innere Beschränktheit aufgeben; aber der Uebergang war, wie weiter sehende Römer ahnten, zu schnell und zu gewaltig. So lange nun die Römer, in ihrer sittlichen und geistigen Gesundheit, wahrhaft freier waren, hatte das Volk, ein durch praktische Klugheit, Gesetzlichkeit, Energie, Mannesstolz, glühende Vaterlandsliebe selten großes Volk, keine Literatur; in dem blutigen Ringen der ent-

feſſelten Habſucht und Ehrſucht um die höchſte Gewalt konnten ganz reine Schöpfungen auf literariſchem Gebiet nur ausnahmsweiſe entſtehen, wenn auch daſſelbe Ringen die formale Vollendung ſchuf; als die Literatur, ſeit Auguſtus, Selbſtzweck wurde, war mit der Freiheit und inneren Größe auch die formale Vollendung der Sprache des wirklichen Lebens, der Proſa, verklungen. Aber ſo ſchnell und vollſtändig konnte die Zerſetzung des römiſchen Weſens nicht vor ſich gehen, daß nicht in der kämpfenden Uebergangszeit die Reflexe ihrer früheren Größe durch ihre Literatur hindurchleuchteten; nur daß die tiefe Kluft zwiſchen der herrlichen Vergangenheit und der entſittlichten Gegenwart auszufüllen die dominirende lateiniſche Phraſe geſchaffen ward. Was ich oben ſagte, gloriam qui spreverit, hat Fabius thatſächlich bewieſen, Livius als Phraſe ausgeſprochen.

Das Geſagte faſſe ich kurz zuſammen: Die Stellung des Lateiniſchen als Grundlage der grammatiſchen Bildung ſoll unerſchüttert bleiben. Es giebt das ſtärkſte Fundament und beſte Rüſtzeug grammatiſcher Vorbildung ab, verbürgt alſo am ſicherſten die Erreichung der erſten Stufe zur Erkenntniß; den freien Aufſatz aber wird es beſſer entbehren; die lateiniſche Lectüre ſollte nach den Geſichtspunkten des ethiſchen und Gedanken-Inhalts geſichtet, innerlich vertieft, äußerlich nur ſo weit beſchränkt werden, daß es in den zwei Jahren der Secunda zwei Stunden, der Prima eine Stunde wöchentlich an das Griechiſche abgiebt.

Creuzburg in Ober-Schleſien. Rehdantz.

Der vorſtehende Aufſatz iſt auch als ſelbſtändiges Schriftchen in der Buchhandlung von Thielmann in Creuzburg O./Schleſ. zu haben. (D. Red.)

Die Hochschulen und ihre Vorbildungsanstalten.

II.*)

Der erste Artikel hatte ausgeführt, daß die vereinzelten technischen Hochschulen, meist Akademien genannt, so weit sie wissenschaftlicher Natur sind, ihrem Wesen nach zur Universität gehören.

Im Nachfolgenden wird nun überall, wo von „Universität" die Rede ist, die wirkliche Gesammtuniversität verstanden werden, einschließlich aller jetzt thatsächlich abgesondert bestehenden wissenschaftlichen Hochschulen, also namentlich der Bau-, Forst- und Bergakademien.

Es fragt sich nun: welche Vorbildung muß vorausgesetzt werden, um die Universitätsstudien normal betreiben zu können? Und zweitens: Wie wird solche Vorbildung gewonnen?

Die Universität hat zur Aufgabe die Pflege der Wissenschaft in der Form des Unterrichts. Die Universität ist also Unterrichtsanstalt, ist Hochschule.

Als Unterrichtsanstalt, als Hochschule muß sie pädagogische Zwecke verfolgen; sie muß eine systematische geistige Ausbildung der Studirenden bezwecken und in bestimmten Disciplinen ein bestimmtes Maß positiver Kenntnisse vermitteln, wie sie für den „gelehrten Staats- und Kirchendienst" **) erforderlich erachtet werden.

Als Hochschule muß sie aber die Wissenschaft auch wissenschaftlich behandeln, d. h. nicht mehr, wie die ihr als Vorstufe dienende Schule, in elementar-methodischer, sondern in streng systematischer Weise. Es muß in jeder Disciplin von dem Grundgedanken der Sonderwissenschaft ausgegangen, es muß ihr Stoff seinem Wesen nach zergliedert und mit logischer Consequenz entwickelt werden, so daß der Einzelfall auf ein bestimmtes Gesetz zurückgeführt, für die Erscheinung der letzte Grund gesucht und überall der Zusammenhang der Dinge nachgewiesen wird. Der Lehrende, der für sein Lehrgebiet die Wissenschaften beherrscht und gedanklich durchdringt, hat den Stoff in einer der Wissenschaft würdigen Form mitzutheilen.

Damit der Empfangende, Studirende den ihm so dargebotenen neuen Stoff in sich aufnehmen und verarbeiten kann, sind zweierlei

---

*) cf. Päd. Arch. 1876, S. 81 ff.

**) S. die Bekanntmachung des Curatoriums der Universität Berlin vom 14. Septbr. 1875.

Bedingungen nöthig, die vollständig den Zielen der Universitätsbildung selbst wieder entsprechen, nämlich erstens ein bestimmtes Maß der Ausbildung seiner geistigen Kräfte überhaupt; zweitens ein bestimmtes Maß positiver Kenntnisse.

Die erste Forderung. (Allgemeine Ausbildung.)

Die erste Forderung bedingt zunächst, daß der Studirende an ein logisch richtiges Denken gewöhnt sei. Er muß einer im Zusammenhange ihm vorgetragenen schwierigen Gedankenentwickelung folgen und sich ein eigenes Urtheil über Inhalt und Form des Vorgetragenen bilden können. Er muß geübt sein, aus dem Concreten in das Abstracte überzugehen und in dem Abstracten das Concrete zu erkennen. Er muß die geistige wie die sinnliche Beobachtungsgabe so weit ausgebildet haben, um Erscheinungen der Außen- wie der Innenwelt in ihren charakteristischen Merkmalen mit Leichtigkeit erfassen zu können. Er muß in eine neue Denk-, Anschauungs- und Empfindungsweise einzugehen vermögen. Er muß seine Gedanken wohl zu ordnen und ihnen einen klaren und correcten Ausdruck zu geben geübt sein.

Ist sein Auffassungs-, Urtheils- und Darstellungsvermögen in der angegebenen Weise entwickelt, so ist der junge Mann nach der Seite der allgemeinen Ausbildung hin befähigt, auf der Universität zu studiren, d. h. in jede dort vorgetragene Einzelwissenschaft einzudringen und sich zu vertiefen. Das Object kann an und für sich gar keinen Unterschied mehr machen, so daß, wer nach seiner allgemeinen geistigen Reife für befähigt erachtet wird, unter der Leitung des Lehrenden in die Gedankenwelt der theologischen Wissenschaft einzutreten, auch eben so befähigt sein muß für alle andern Einzelwissenschaften, wie umgekehrt, wer für das Studium der Bau- und Forstwissenschaft die allgemeine Verstandesbildung besitzt, auch für das Studium der Theologie oder Jurisprudenz befähigt gehalten werden muß.

Durch welche Mittel eine solche allgemeine Ausbildung erreicht worden ist, bleibt an und für sich ganz gleichgültig. Der Mittel giebt es gar verschiedene. Untersuchen wir, welches die besten Mittel sind.

Alles, was an wissenschaftlichem Unterricht auf der Universität geboten wird, vermittelt sich zunächst nur durch die Sprache, Vieles in zweiter Linie auch durch die Anschauung. Die sprachliche Bildung ist deshalb auch als erstes Erforderniß für die Befähigung zum wissenschaftlichen Studium aufzustellen.

Die ſprachliche Bildung erlange ich aber nicht durch das natürliche*), müheloſe Erlernen der Mutterſprache, oder durch das bei bonnenartiger Erziehung mechaniſche Aneignen irgend eines fremden Idioms, ſondern durch das ernſte, angeſtrengte, die trägen Kräfte in Thätigkeit ſetzende, das Gedächtniß und das Nachdenken planmäßig übende Studium zunächſt der Mutterſprache, dann der fremden Sprachen. Durch das Erkennen und ſyſtematiſche Einüben der Sprachgeſetze, in denen die Denkgeſetze ſich ſpiegeln, mit denen ſie aber nicht überall identiſch ſind, durch das Gegenüberſtellen des in der fremden und in der eigenen Sprache Uebereinſtimmenden und Abweichenden, durch das prüfende Anpaſſen des Gedankenausdrucks an das Sprachgeſetz, durch das Aufſuchen der in den verſchiedenen Sprachen auch verſchiedenen zutreffenden Ausdrucksformen für die feinſten Gedankenſchattirungen gewinne ich die Herrſchaft über die Mutterſprache, die freie und leichte Bewegung in ihr, Uebung im Urtheil, im folgerichtigen Denken und im klaren geordneten Ausdruck des Gedankens. Und je länger ich mich mit der fremden Sprache beſchäftige, um ſo mehr werde ich auch Herrſchaft über ſie gewinnen.

Es ſind aber nicht alle fremden Sprachen gleichmäßig für den Jugendunterricht geeignet, um die ſprachliche Bildung zu erzeugen. Diejenigen werden ſich als beſonders geeignet zeigen, die

erſtens einen reichen Wortſchatz mit ſtreng begrenzter Begriffsbeſtimmung,

zweitens ſcharf ausgeprägte Formen für die in der Wortbeugung bezeichneten Denkkategorien,

drittens ein wohlgegliedertes Satzgefüge

beſitzen.

Die Sprachen müſſen ihrem Grundbau nach mit der Mutterſprache verwandt ſein, damit der ſprachlich noch unausgebildete Verſtand aus dem Bekannten zum Unbekannten übergehend in dem Fremden das Verwandte und darum Begreifbare findet. Je mehr bei fundamentaler Verwandtſchaft die fremde Sprache, mit der ich mich beſchäftige, charakteriſtiſche Eigenthümlichkeit beſitzt, je mehr ſie in den zum Ausdruck des Gedankeninhalts gewählten Mitteln von meiner eigenen Sprache abweicht, je mehr die allgemeinen Denkformen bei ihr in anderen Formen ſich ausprägen als in meiner eigenen Sprache, je mehr es alſo auch

*) S. Progr. der Realſchule I. O. zu Magdeburg 1875, S. 9.

Nachdenken und Ueberlegung erfordert, das in der fremden Sprache Gedachte in der Muttersprache so wiederzugeben, daß sich die Gedanken vollständig decken — um so mehr wird sie Mittel bieten, den Geist zu schulen, die Verstandeskräfte frei zu machen, Denk- und Sprachgewandtheit zu befördern.

Ist aber der Grundbau vollständig verschieden, so fehlt die die Brücke zum Verständniß bahnende Anknüpfung an das Bekannte, und die Sprache ist dann wenigstens für die sprachliche Jugendbildung unbrauchbar.

Es müssen daher für solchen Jugendunterricht außer Betracht bleiben nicht blos die nach absolut anderen Gesetzen gebauten ostasiatischen Sprachen (Chinesisch ꝛc.), sondern auch die in ihrem Grundbau von den europäischen Sprachen so verschiedenen semitischen, und es kann nur die Rede sein von Sprachen indogermanischen Stammes.

Es hat lange als ein Dogma gegolten und gilt in manchen Kreisen noch als ein solches, daß von allen Sprachen überhaupt die griechische und die lateinische am meisten für den Jugendunterricht und speciell für die Sprachbildung geeignet seien, und daß keine andere Sprache an Bildungskraft mit ihnen verglichen werden könne. Ja, man ist noch weiter gegangen und hat sogar behauptet, daß diese beiden Sprachen, mit Ausschluß anderer Sprachen und Wissenschaften, schon allein geeignet seien zur Vorbildung für die Universität. Auf diese Uebertriebenheit braucht nicht eingegangen zu werden, sie findet wohl wenig ernste Anhänger mehr.

Kein Verständiger hat jemals den hohen Werth, den das Griechische und das Lateinische in formaler wie materialer Hinsicht besitzt, bestritten. Bestritten wird nur die Ausschließlichkeit, die für diese Sprachen in Aussicht genommen wird.

Die beiden klassischen Sprachen erfüllen die oben aufgestellten Bedingungen in lexicologischer wie in grammatischer Hinsicht.

Sie haben einen reichen Wortschatz mit Begriffsbestimmungen, die, da sie sich mit der unsrigen nicht immer decken, in ihren Grenzen genau festzustellen sind, für Feststellung dieser Grenzen aber eine große Anspannung der Geisteskräfte verlangen.

Sie haben einen Reichthum scharf ausgeprägter Wort- und Beugungsformen, die eine zwingende Macht auf den Verstand des Knaben ausüben und zur Klarheit und Bestimmtheit hindrängen.

Sie regeln in anderer Weise als wir den Ausdruck des Gedankens,

das Aneinander- und Ineinanderfügen der Sätze, die Wortfolge. Sie sind synthetischer Natur und fassen einheitlich zusammen, was unsere analytische Sprache auflöst und neben einander stellt. (Ich erinnere nur an die Construction des Ablat. absol., quo cognito ꝛc.)

Die beiden klassischen Sprachen sind also, ganz abgesehen von dem durch den Inhalt der Schriften gegebenen materialen Werth, der jetzt hier nicht in Frage kommt, formal sehr geeignet, sprachliche Bildung zu vermitteln und für den Jugendunterricht verwendet zu werden.

Aber sie sind weder die allein dazu geeigneten, noch die für unsere Zeit allein ausreichenden.

Seitdem die modernen Culturſprachen*) Gegenstand wissenschaftlicher Behandlung geworden sind, hat sich ergeben, daß sie ebenfalls eine ausgebildete Grammatik besitzen, die sich für sprachliche Ausbildung der Jugend vortrefflich benutzen läßt.

Es fehlt den modernen Sprachen allerdings zwar an zwei Vorzügen, welche die klassischen Sprachen besitzen.

In lexicologischer Beziehung bieten sie nicht das Material zum Verständniß der in der Sprache des gebildeten Lebens vielfach vorkommenden fremden Ausdrücke und Wendungen. Einige von diesen Fremdwörtern lassen sich zwar aus dem Französischen oder Englischen erklären. Ein großer Theil ist aber nur aus dem Lateinischen erklärlich.**) Ein einziges lateinisches Wort kann oftmals das Verständniß einer ganzen Reihe von Fremdwörtern eröffnen, während das entsprechende französische oder englische Wort zu solchem Zweck entweder nur in sehr geringem Maße oder gar nicht brauchbar ist. Wer z. B. nur weiß, daß das deutsche Wort Gesetz auf französisch loi heißt, der kann sich daraus höchstens noch den Begriff loyal und Loyalität klar machen, während das englische law hier gar nicht weiter verwerthet werden kann. Wer aber gelernt hat, daß Gesetz auf Lateinisch lex, legis heißt, der eröffnet sich dadurch auch das Verständniß von legal, Legalisation, legalisiren, Legalität, legislativ, Legislation, Legislatur, legitim, Legitimation, legitimiren, Legitimist, Legitimität und zwar, was wohl zu beachten ist, nicht bloß für das Deutsche, sondern gleichleichzeitig auch für das Französische und Eng-

*) Es werden hier zunächst nur das Französische und das Englische ins Auge gefaßt, d. h. die wichtigste romanische und die wichtigste germanische Sprache.

**) S. meine Abhandlung: Die lateinische Sprache auf der Realschule in dem Programm der Magdeburger Realschule 1860.

liſche, wo dieſe Ausdrücke faſt alle ebenfalls vorhanden ſind und nur eine geringe Formveränderung zeigen.

In ſyntactiſcher Beziehung fehlt es den modernen Sprachen an freier Bewegung in der Wortſtellung und an einem, mehrere zuſammengehörende Gedanken einheitlich zuſammenfaſſenden Periodenbau, wie er durch den ſynthetiſchen Charakter der alten Sprachen ermöglicht wird. Und gerade die Auflöſung und Zergliederung einer ſolchen, mehrere Sätze von verſchiedener Conſtruction zuſammenfaſſenden Periode iſt eine Verſtandesübung von unſchätzbarem Werthe, für welche die neueren Sprachen nichts Analoges haben.

Es müſſen ſomit die beiden erwähnten Vorzüge den alten Sprachen unbedingt zugeſtanden werden.

In anderen Beziehungen ſtehen ihnen aber die neueren Sprachen nicht nach, ja ſie haben ihrerſeits wieder ihre beſonderen Vorzüge.

Zunächſt iſt darauf hinzuweiſen, daß die Caſus-, Modus- und Tempuslehre der franzöſiſchen und der engliſchen Grammatik ſich im Allgemeinen mit der der lateiniſchen und griechiſchen wohl meſſen kann; wo es ihnen an Reichthum der Gliederung, namentlich dem Griechiſchen gegenüber, fehlt, da haben ſie andere Vorzüge, die franzöſiſche den der ſtrengen Regelmäßigkeit und feſtgeſchloſſenen Geſetzmäßigkeit, die engliſche den der außerordentlichen Feinheit, beide aber den der leichten, klaren, ſtreng logiſch geordneten Satzgliederung, welche zur durchſichtigen, geregelten Gedankenordnung zwingt.

Wenn alſo einerſeits der Periodenbau der modernen Sprachen des vorher beſprochenen Vortheils entbehrt, den der Periodenbau der klaſſiſchen Sprachen gewährt, ſo bietet er andererſeits wieder den beiden alten Sprachen abgehenden Vortheil der Durchſichtigkeit und leichten Verſtändlichkeit. Er macht dem Lernenden eine ſchnellere, umfangreichere Lectüre möglich und befähigt ihn leichter, dem zuſammenhängenden Gedankengange des Schriftſtellers zu folgen, ein größeres Ganze zu überſchauen und ſelbſt im fremden Idiome zu denken. Und dies iſt wieder ein beſonderer Gewinn von unſchätzbarem Werthe, wofür die alten Sprachen ihrerſeits kein Analogon haben, noch ganz abgeſehen von den Vortheilen, die daraus für das praktiſche Leben zu ziehen ſind.

Aus der unparteiiſchen Betrachtung der Natur der beiden Sprachgattungen ergiebt ſich das Reſultat, daß jede von beiden für die allgemeine Geiſtesbildung und die beſondere Sprachbildung

ſpecifiſche Vortheile gewährt, daß beide als ſprachliche Bildungsmittel ſich gegenſeitig ergänzen, daß daher eine für unſere Zeit erforderliche höhere Bildung und ſpeciell für die Univerſitätsſtudien förderliche Vorbildung am beſten durch das Studium beider Gattungen von Sprachen gewonnen wird.

Nun iſt es aber aus Rückſicht auf die gleichzeitig erforderliche Beſchäftigung mit anderen Disciplinen, bisweilen auch aus Rückſicht auf andere äußere Verhältniſſe, meiſtentheils unmöglich, den Unterricht auch in den beiden Arten der beiden Gattungen zu gewähren, d. h. in den vier Sprachen, der griechiſchen, lateiniſchen, franzöſiſchen und engliſchen. Je mehr dieſe Arten in den ſpecifiſchen Gattungsvorzügen übereinſtimmen, um ſo mehr wird man, bei zwingenden beſchränkenden Verhältniſſen ſich mit einer der Arten begnügen können. Gebieten daher die Verhältniſſe, ſich auf den Unterricht in zwei fremden Sprachen zu beſchränken und ſollen durch dieſen Unterricht nicht etwa ganz beſtimmte, außerhalb der eigentlichen Bildungsfrage liegende Ziele verfolgt werden, ſoll der Unterricht vielmehr weſentlich als ein rein ſprachlicher Bildungsfactor betrachtet werden, ſo würden weder die beiden alten Sprachen allein, noch die beiden modernen Culturſprachen allein, ſondern eine alte und eine moderne zu wählen ſein.

Bei einer etwaigen Wahl unter den beiden alten Sprachen würde bis vor einigen Decennien Niemand zweifelhaft geweſen ſein; jedermann hätte unbedenklich das Lateiniſche gewählt. Der bedeutende Inhalt der griechiſchen Schriftwerke ſo wie die reichere Gliederung der Grammatik hatten zu der Frage geführt, ob nicht der griechiſche Unterricht mehr zu betonen ſei als der lateiniſche, ob er nicht vielleicht gar die Stellung mit dem Lateiniſchen ganz austauſchen könne u. ſ. w. Die Frage iſt viel beſprochen, es ſind auch manche Unterrichtsexperimente angeſtellt worden. Die Sache iſt noch nicht zum vollen Abſchluß gebracht. Im Weſentlichen ſind aber doch die beiden Sprachen als Unterrichtsobjecte noch in demſelben Verhältniß zu einander geblieben, nur hat man dem Griechiſchen mehrfach einen größeren Umfang eingeräumt.

Prüft man nun die beiden Sprachen nach ihrem Unterrichtswerthe, ſo hat man Form und Inhalt aus einander zu halten. Es ſoll deshalb hier zunächſt von dem bildenden Inhalt der Schriftwerke Abſtand genommen und unterſucht werden, welcher Gewinn für Unterrichtszwecke

und ſprachliche Bildung aus dem Sprachbau der verſchiedenen Sprachen gezogen werden kann. Stellt man alſo die Frage, welche von den beiden alten Sprachen, abgeſehen von dem Inhalt der Schriftwerke, als rein ſprachlicher Bildungsfactor im Jugendunterrichte den Vorzug verdient, ſo ſtehe ich nicht an, mich für die lateiniſche zu entſcheiden.

Die lateiniſche Grammatik iſt reich und doch, im Verhältniß zur griechiſchen, einfach. Sie iſt regelrechter, ſtrenger und den jugendlichen Geiſt mehr im Zügel haltend, und nicht durch den Ueberreichthum verwirrend.

Wenn beiſpielsweiſe für den einen Begriff eram im Griechiſchen die ſieben vollſtändig gleichbedeutenden Formen ἦν, ἦμην, ἦα, ἔα, ἔον, ἔσκον, ἦ exiſtiren, ſo iſt das nicht ein für die Uebung des Scharfſinns zu verwerthender Formenreichthum, der auf Begriffsverſchiedenheit beruht und Denkkategorien als verwandt und doch zugleich verſchieden bezeichnet, ſondern es iſt eine tautologiſche Formenfülle, die für den Lernenden nur als eine den Unterricht erſchwerende Gedächtnißbürde erſcheint.

Die griechiſche Sprache hat ferner bekanntlich einen großen Reichthum an Partikeln. Zum Theil geben ſie ſehr feine Gedankenſchattirungen und werden deshalb als ein beſonderer Vorzug der griechiſchen Sprache angeſehen. Bei manchen ſind aber die Grenzen in der Begriffsbeſtimmung ſehr ſchwer zu ziehen, ſie dienen mehr dem Ausdruck der Empfindung als des Begriffes, laſſen ſich oft durch ein congruentes Wort gar nicht wiedergeben, müſſen daher auch bei der Ueberſetzung ganz unüberſetzt bleiben, ohne daß dadurch aber die Subſtanz des Gedankens geändert wird. Auch dem beſten Philologen wird es nicht gelingen, jedes τε, γε, δ' u. dergl. in der Ueberſetzung wiederzugeben. Eine Einbuße tritt dadurch für den Gedanken eben ſo wenig ein, wie wenn die deutſche Schriftſprache das öſtreichiſche „halt" oder das niederrheiniſche „als" nicht reſpectirt. Der Schüler aber, der den haarſpaltenden Diſtinctionen nicht folgen kann, wird durch die Fülle der Partikeln verwirrt und, da ihm die feinſten in den meiſten Fällen unfaßbar bleiben, ſo hält er ſie für unnützen Ballaſt und wird gleichgültig gegen die ſtrenge Auffaſſung des Details, was jedenfalls nicht als Förderung der allgemeinen Unterrichtszwecke angeſehen werden kann.

Und wie iſt es nun in der Tempus- und Moduslehre?

Erſt wird der Lernende angewieſen, auch im Griechiſchen ſtreng die Tempora auseinander zu halten; dann muß er aber doch wieder darauf aufmerkſam gemacht werden, daß der Aoriſtus auch ohne Weiteres für das Plusquamperfectum, oder auch wohl für das Perfectum, auch wohl für das Präſens (in der Bedeutung des Pflegens), ja ſelbſt für das Futurum geſetzt werden könne, und daß der „Wohlklang Antheil an der Entſcheidung" habe, daß ferner das Imperfectum ſtatt des Plusquamperfectum eintreten könne, daß es vollſtändig gleichgültig ſei, ob ich den Infinitivus Präſentis τύπτειν oder den Inf. Aor. τύψαι nehme.

Kaum hat der Lernende erfahren, daß es im Griechiſchen für das Ausſageverhältniß einen beſonderen im Lateiniſchen nicht vorhandenen Modus Optativus giebt, der eine weſentlich andere Aufgabe hat, als der Indicativ und Conjunctiv, ſo muß ihm geſagt werden, daß ſtatt dieſes Optativus ſehr häufig eben ſo gut der Conjunctivus (z. B. in Abſichtsſätzen mit ὅπως u. dergl.), oder in anderen Fällen auch wohl der Indicativ geſetzt werden kann u. dergl. m.

Alſo auch auf dem Gebiete der Modus- und Tempuslehre werden die nüancirenden Verſchiedenheiten in dem Gedankenausdruck oft ſo fein, daß ſie ſelbſt dem geübten Kennerblick nicht mehr wahrnehmbar bleiben, viel weniger dem Schüler.

Wenn auf der einen Seite nicht geläugnet werden kann, daß die griechiſche Sprache mehr Mittel als die lateiniſche beſitzt, die ganze Subjectivität des Sprechenden zum adäquaten Ausdruck zu bringen, und daß dadurch auch die Lectüre jedes griechiſchen Schriftſtellers von ſtark ausgeprägter Individualität einen beſonderen Reiz erhält, ſo muß doch andererſeits geſagt werden, daß dieſer nicht zu verkennende Vorzug für den Unterricht Nachtheile in ſich ſchließt.

Gerade weil die Subjectivität bei dem beſprochenen Reichthum an Formen, Conſtructionen, Partikeln ꝛc. ſo breit ſich ergehen kann, iſt die griechiſche Sprache ſo wenig zu grammatiſchen und ſtiliſtiſchen Uebungen auf der Schule geeignet. Wenn bei lateiniſchen Uebungen der Schüler ſich überall an feſte Geſetze gebunden ſieht, und ihm jede Abweichung ſofort als Fehler nachgewieſen werden kann, und die ſubjective Willkühr in ſehr enge Grenzen eingeſchloſſen wird, ſo iſt es bei den griechiſchen Uebungen, ſobald ſie nicht mehr rein elementarer Natur ſind, oft gar nicht möglich, das Gegebene als poſitiv falſch zu bezeichnen, denn der Gedanke kann ſo, oder ſo, oder

auch so zum Ausdruck gebracht werden, ohne daß eine der gewählten Ausdrucksformen falsch wäre oder den Gedanken schief darstellte.*)

Nach dieser Seite hin ist also das Griechische gerade wegen seines für den Sprachkenner so hoch schätzbaren Reichthums bei dem Jugendunterrichte nicht als ein solches Zuchtmittel zu verwerthen wie das Lateinische.

Sollte die Wahl zwischen den beiden modernen Sprachen getroffen werden, und dabei wiederum der rein formelle Gesichtspunkt der durch den Sprachbau bedingten sprachbildenden Kraft allein maßgebend sein, so würde ein ähnliches Verhältniß wie bei den beiden alten stattfinden. Im Französischen sind die Formen reicher als im Englischen, aber es kommt nie zu einer solchen tautologischen Ueberfülle wie im Griechischen. Die französischen Formen sind weit eher mit den lateinischen zu vergleichen, denen sie freilich an scharfer Ausprägung nachstehen. Und in der Syntax ist Alles mehr fest geschlossen und geregelt und seinem Grundcharakter nach ebenfalls dem Lateinischen ähnlich, während das Englische, das wegen seiner großen Formenarmuth den allerentschiedensten Gegensatz zum Griechischen bildet, dennoch in seiner Syntax mehr dem Griechischen verwandt ist und der Subjectivität einen großen Spielraum gewährt. Daher würde von den beiden Sprachen das Französische in die erste Linie zu stellen sein.

Es würde sich also als Resultat der Untersuchung ergeben, daß die Geisteszucht nach der rein sprachlichen Seite hin am besten gewonnen wird, wenn die vier Sprachen sämmtlich, das Griechische, Lateinische, Französische, Englische als Unterrichtsmittel verwandt werden. Hindern irgend welche innere und äußere Gründe, alle vier in ausreichend und pädagogisch zweckmäßiger Weise zu verwenden, und muß man sich auf drei beschränken, so darf zunächst weder das Lateinische noch das Französische ausgeschieden werden, und es bleibt nur die Wahl zwischen dem Griechischen und dem Englischen. Tritt bei dieser

*) Die Hochschätzung des Formenreichthums der griechischen Sprache läßt die aus diesem Reichthum für den Unterricht erwachsenden Nachtheile häufig nicht zur richtigen Würdigung kommen, so wenn Lothar Meyer (die Zukunft der deutschen Hochschule, S. 36 f.) sagt: „Mit dieser an feinen, mehr an die verschiedenen Beziehungen der Gedanken sich anschmiegenden Formen so reichen Sprache würde man auf das beste Hülfsmittel zur Ausbildung der Schüler verzichten."

Wahl die Rückſicht auf die Univerſität ein, — und zunächſt nur mit Rückſicht auf die Univerſität wird ja hier die Frage behandelt — ſo wird das Griechiſche reſp. das Engliſche zu wählen ſein, je nachdem die ſpäteren Fachſtudien Kenntniſſe in der einen oder anderen Sprache zur Vorbedingung machen oder wenigſtens als wünſchenswerth erſcheinen laſſen.

Nun wird man allerdings gewiß in den ſeltenſten Fällen bei der Wahl der Unterrichtsſprachen das ſprachbildende Moment allein als maßgebend betrachten. Es wird meiſtens einerſeits der Inhalt der Schriftwerke, die Literatur, mit in Betracht gezogen werden, andrerſeits die Stellung, welche die Sprache den Anforderungen des Lebens gegenüber einnimmmt.

Der bei dem Sprachunterricht gegebene Inhalt wird ja allerdings ein weſentlicher Bildungsfactor ſein. Er wird die Denkthätigkeit in Bewegung ſetzen, das Gemüth, das Herz und die Phantaſie befruchten, den Sinn für das Schöne, Gute und Wahre ausbilden, Ideen zuführen, Kenntniſſe geben.

Dem Inhalt nach iſt aber das, was aus den beſprochenen Literaturen (der griechiſchen, lateiniſchen, franzöſiſchen, engliſchen) im Unterricht geboten werden kann oder wenigſtens geboten zu werden pflegt, nicht gleich werth. Nach dem Werthe des Inhalts beurtheilt, würde man die vier Sprachen anders und zwar in umgekehrter Ordnung rangiren, als es vorher geſchehen iſt, man würde das Griechiſche dem Lateiniſchen, das Engliſche dem Franzöſiſchen vorziehen, das Lateiniſche hat keinen Homer, das Franzöſiſche keinen Shakeſpeare. Und da nach einem oft gebrauchten Worte das Beſte gut genug für den Jugendunterricht iſt, ſo müßte man, wenn der Inhalt allein maßgebend ſein ſollte, eventuell nicht das Griechiſche reſp. Engliſche, ſondern das Lateiniſche und Franzöſiſche ausſcheiden.

Indeß iſt dagegen einerſeits zu ſagen, daß doch auch das Lateiniſche und Franzöſiſche ſehr werthvollen Inhalt bieten und auch in reicher Fülle, ſo daß es für die ganze Unterrichtszeit auch bei den umfangreichſten Studien nie an ausreichendem und fruchtbringendem Stoffe fehlen wird.

Andererſeits giebt es wenig Geiſteserzeugniſſe, in denen der bedeutende Inhalt ſich nicht von der jeweiligen Form ablöſen und, ohne

Zerstörung seines Wesens, in eine andere Form, d. h. hier in eine andere Sprache bringen ließe. Kann also der Inhalt in einer dem Wesen nach mit der Originalform übereinstimmenden und uns näher liegenden Form wiedergegeben werden, so ist auch eine im Wesentlichen gleiche Wirkung zu erwarten. Der Apoll von Belvedere, der Laokoon u. m. machen im guten Gipsabdruck auf den Kunstsinnigen kaum einen anderen Eindruck als die Urbilder. Für den Kunstkenner wird bei der Vergleichung der Unterschied wahrnehmbar und dann die Wirkung eine etwas modificirte sein. Für den Kunstjünger wird die Copie eben so bildend werden wie das Original und er studirt sie leichter in der Heimath als auf der Reise nach Italien. Und wie mächtig die gute Nachbildung fremdsprachlicher Werke in der Muttersprache zu wirken vermag, davon haben wir ja die sprechendsten Beweise in der Lutherschen Bibelübersetzung, in Voſſen's Homer, Schlegels Shakespeare, Simrocks Nibelungen u. a. m.

Das Bibelwort ist in der deutschen Uebersetzung Eigenthum der deutschen Nation geworden, das Vaterunser wird deutsch gebetet und die den Kern der christlichen Lehre enthaltenden Bibelsprüche werden in deutscher Sprache auswendig gelernt.

Mit den Nibelungen ist jetzt alle Welt vertraut, nicht aus dem Studium des Urtextes, sondern aus der Uebersetzung in das Neuhochdeutsche.

Macbeth, Hamlet, Shylock, Falstaff ꝛc. sind dem gebildeten Deutschen vollständig bekannte Charaktere von der deutschen Bühne und der deutschen Uebersetzung her und selbst recht viele von denen, die sich mit dem Englischen beschäftigen, lesen den Shakespeare lieber im Deutschen und verstehen ihn leichter im Deutschen als im Englischen.

Homer hat sich in der gebildeten deutschen Welt eingebürgert nicht durch Fr. A. Wolf, sondern durch die Uebersetzung von J. H. Voß.*)

*) Ich habe vor einem Kreise von gebildeten Männern und Frauen den größten Theil der Ilias und Odyssee in der Voſſischen Uebersetzung vorgelesen. Unter den Zuhörern waren mehrere, die ihren griechischen Homer auf dem Gymnasium gründlich gelesen hatten. Sie erklärten offen, niemals einen solchen Eindruck von der Dichtung bei der Lectüre des Urtextes gewonnen zu haben, wie bei der Vorlesung der deutschen Uebersetzung. — Vgl. W. Herbst: Joh. H. Voß I. S. 3: „Ihm hat Voß nicht blos Gastrecht, sondern Bürgerrechte erworben.

Die dramatiſche Aufführung der Antigone in deutſcher Sprache hat Gelehrte und Ungelehrte tief ergriffen, bei der Aufführung in griechiſcher Sprache ſind unter den Anweſenden die meiſten nur Zuſchauer und es iſt eitel Renommiſterei, wenn ſie erklären, auch verſtändnißvolle Zuhörer geweſen zu ſein.

Es möchte unter dem, was in fremdſprachlicher Poeſie und Proſa beim Jugendunterrichte verwendet wird, mit Ausnahme der lyriſchen Poeſie, ſich wenig finden, das nicht in guter deutſcher Ueberſetzung eine nahezu gleiche Wirkung ausübt, wie in der Urſprache; in vielen Fällen wird die Wirkung der Ueberſetzung unzweifelhaft noch bedeutender ſein, als die des Urtextes. Wenn die lyriſche Poeſie ausgenommen wird, ſo hat das für die griechiſche Sprache keine Bedeutung, da der Staat (wenigſtens der preußiſche) die Beſchäftigung mit der lyriſchen Poeſie von der Schule ausſchließt. Von der lateiniſchen Lyrik wird für die Schullectüre nur Horaz verwendet. In den modernen Sprachen iſt ein größerer Reichthum. In keiner der hier zur Berückſichtigung kommenden vier fremden Sprachen iſt die Lyrik aber ſo bedeutend, daß ſie den Ausſchlag geben könnte, wenn es ſich um die Wahl der Sprache als Schulſprache handelt, für das Griechiſche kommt ſie aus dem vorher angegebenen Grunde gar nicht in Betracht.

Wie hoch man alſo auch bei dem fremdſprachlichen Unterricht den Inhalt der auf der Schule zu behandelnden Schriftwerke als Bildungsfactor anſchlagen mag, er wird bei der Wahl der Unterrichtsſprache nicht maßgebend ſein dürfen, da er entweder durch einen gleichartigen aus einer andern fremden Unterrichtsſprache erſetzt oder in guter deutſcher Ueberſetzung der Jugend zugeführt werden kann.*)

Die Stellung, welche die fremde Sprache den Anforderungen des praktiſchen Lebens gegenüber einnimmt, könnte zwar, da ſie

---

dergeſtalt, daß ſeine Verdeutſchung faſt zur vaterländiſchen Dichtung geworden iſt.“ Und II. S. 95 führt Herbſt die bedeutungsvollen Aeußerungen Wielands und Schillers über die Voſſiſche Homerüberſetzung an: „Wer die Odyſſee nicht griechiſch leſen könne, finde hier einen Abguß, der dem Urbilde ſo ähnlich ſei, daß der Unterſchied unerheblich bleibe.“ (Wieland.) „Es weht ein ſo herzlicher Geiſt in dieſer Sprache, dieſer ganzen Bearbeitung, daß ich den Ausdruck des Ueberſetzers für kein Original, wäre es noch ſo ſchön, miſſen möchte.“ (Schiller.)

*) Beiſpielsweiſe führe ich an, daß Homer in der Voſſiſchen Ueberſetzung auf der Realſchule I. O. zu Magdeburg ſtehende Lectüre iſt. — Vergl. auch Heinr. Fiſcher (die Reform der höh. Schulen, S. 35) in Betreff der Ueberſetzungen,

von dem pädagogiſchen Werthe der Sprache ganz unabhängig iſt, hier außer Betracht bleiben, da ſie aber bei der ganzen Frage der Sprachenwahl immer von Bedeutung ſein wird, ſo möge ſie hier noch in der Kürze berührt werden.

Mögen Griechenland, griechiſche Kunſt, griechiſche Literatur auch eine Hauptquelle für das geiſtige Leben der Römer geworden ſein, mögen ſie auch den Geiſt der modernen Völker befruchtet haben, unmittelbaren Einfluß auf die Entwickelung der europäiſchen Civiliſation haben ſie viele Jahrhunderte hindurch bis auf die neuere Zeit her nicht gehabt. Ein ſolcher Einfluß iſt aber von Rom ausgeübt worden. Das ganze Mittelalter hindurch hat Rom und ſeine Sprache Europa beherrſcht. Die Sprache der Kirche wie des Staates war überall nur die lateiniſche; lateiniſch iſt noch weit über das Mittelalter hinaus die diplomatiſche Sprache Europas geweſen, ſie iſt noch heute die Sprache der römiſchen Kirche, ſie wird noch heute von Manchem als allgemeine Gelehrtenſprache der Welt angeſehen. Das Lateiniſche hat ſich in alle Wiſſenſchaften eingedrängt, und abgeſehen von dem umgeſtaltenden Einfluß, den es in den ſogenannten romaniſchen Sprachen ausgeübt hat, hat es auch ein großes Contingent ſelbſt in den germaniſchen Sprachen abgelagert und iſt im Deutſchen in die Sprache des bürgerlichen Lebens eingedrungen, ſo daß es ſich geltend macht, mag man mit dem Gärtner oder Apotheker, dem Richter oder dem Arzte verkehren oder irgend eine über das ganz Alltägliche hinausgehende Unterhaltung führen.*)

Aehnlich verhält es ſich unter den modernen Sprachen mit dem Franzöſiſchen. Die franzöſiſche Sprache fing ſeit dem ſiebenzehnten Jahrhundert an, vielfach an die Stelle der lateiniſchen zu treten, ſie wurde die diplomatiſche Sprache, die Hofſprache, die allgemeine Verkehrsſprache, und ſelbſt deutſche Gelehrte haben ſie benutzt, um ihren Werken leichter eine größere Verbreitung zu geben. Obgleich ihre Herrſchaft jetzt nicht mehr ſo unumſchränkt iſt als früher, ſo gilt ſie doch immer noch als allgemeine Verkehrsſprache und als unentbehrlich für viele Schichten der gebildeten, beſonders der politiſchen und militäriſchen Welt. Und wie ſtark die deutſche Sprache von ihr beeinflußt iſt, zeigt allein ſchon ein Blick auf die Militärausdrücke (Cavallerie, Infanterie, Artillerie, Lieutenant ꝛc. ꝛc.)

*) Vergl. auch was oben S. 565 über den lexicologiſchen Werth des Lateiniſchen geſagt iſt.

In allen diesen Beziehungen kann die englische Sprache ihr an Wichtigkeit nicht entfernt gleich kommen.

Also auch von diesem Gesichtspunkte wie von dem zuerst besprochenen aus ergiebt sich als Resultat, daß von den vier in Rede stehenden Sprachen in erster Linie überall das Lateinische und Französische zu wählen ist.

Soll als dritte Sprache dann zwischen dem Griechischen und dem Englischen gewählt werden, so wird man sich den Anforderungen des praktischen Lebens gegenüber wohl gewöhnlich für das Englische entscheiden.

III.

Die für das Universitätsstudium erforderliche allgemeine Vorbildung kann in unserer Zeit durch den sprachlichen Unterricht allein noch nicht ausreichend gegeben werden.

Neben den sprachlichen wird zunächst eine historisch-geographische Vorbildung verlangt werden müssen.

Der historische Unterricht hat die dreifache Aufgabe,

einmal bestimmte für das weitere wissenschaftliche Studium wie für die Orientirung in der Gegenwart unentbehrliche Kenntnisse von Thatsachen zu verschaffen, wobei vorzugsweise das Gedächtniß in Anspruch genommen wird;

dann aber, den historischen Sinn zu wecken und zu befruchten, d. h. die Kraft, Vergangenes als Gegenwärtiges zu sehen, ferne Ereignisse und Zustände sich anschaulich zu machen, ein Charakterbild sich zu entwerfen, ein Urtheil über Personen, Handlungen und Verhältnisse sich zu bilden;

drittens, den patriotischen Sinn zu beleben.

Der angehende Studirende soll kein ausgebildeter Historiker sein, aber er soll befähigt sein, ein historisches Factum historisch zu betrachten, d. h. es zunächst als Einzelerscheinung sich vorzustellen und seine charakteristischen Züge herauszufinden, es dann aber in ursächlichem Zusammenhange aufzufassen, als Wirkung bestimmter vorangehender Ursachen und als Ursache nachfolgender Wirkungen zu er-

ennen, um so allmählig zum Verständnisse der Gegenwart vordringen zu können.

Der historische Sinn muß an historischem Stoffe geübt worden sein, wobei es an und für sich gleichgültig ist, ob dieser Stoff dem Alterthum, dem Mittelalter oder der neueren Zeit angehört. Je faßbarer für den jugendlichen Geist der Stoff ist, um so geeigneter ist er für den Unterricht. Je nach seiner Faßbarkeit wird er auf den verschiedenen Stufen ein anderer sein, daher auf den unteren und mittleren mehr dem Alterthum und dem Mittelalter angehören. Da aber der historische Unterricht doch schließlich zum Verständniß der Gegenwart führen soll, so muß auf den obersten Stufen auch der Stoff der neueren Zeit entnommen werden.

Und zum Verständniß der Gegenwart soll der historische Unterricht allerdings, trotz Sybel, führen.

von Sybel sagt (die deutschen Universitäten, Bonn 1874, S. 51): „Was die Geschichte anbetrifft, so bin ich gerade als Historiker von der Ueberzeugung durchdrungen, daß eine (solche) Beschränkung eher vortheilhaft als nachtheilig sein würde. Gerade hier liegt in den Oberklassen die Versuchung nahe, wesentlich akademische Vorträge in das Gymnasium einzuschleppen und anstatt gut vorbereiteter und lernbegieriger Studenten vollendete Männer und gebildete Patrioten liefern zu wollen. Ist doch erst kürzlich wieder der Anspruch erhoben worden, der Geschichtsunterricht des Gymnasiums solle den Zweck verfolgen, der Jugend die Gegenwart als Ergebniß der Vergangenheit erkennen zu lehren. Doch bekenne ich nicht zu wissen, ob diese, wenn nicht die höchste, jedenfalls aber schwerste Aufgabe des historischen Wissens auf der Universität vollständig gelöst werden kann; sie für Secunda und Prima vorzuschlagen, erscheint mir ganz so verständig, wie in Sexta Machiavell's Principe oder in Quinta Hegel's Geschichtsphilosophie zu tractiren."

Die Vorschule zur Universität soll allerdings nicht „vollendete Männer" liefern wollen, allerdings aber „gebildete Patrioten", d. h. Jünglinge, in denen auch der historische Unterricht vaterländische Gesinnung zu erwecken wesentlich beigetragen hat. Wie in den Freiheitskriegen so sind auch 1870 Schüler der obersten Klassen der Gymnasien und Realschulen aus Vaterlandsliebe freiwillig mit in den Kampf gezogen, denen man den Ehrentitel von Patrioten und auch von gebildeten Patrioten nicht versagen darf.

Und wenn bezweckt wird, die Jugend durch den Geschichtsunterricht die Gegenwart als Ergebniß der Vergangenheit erkennen zu lehren, so kann doch eine solche Forderung nur cum grano salis, innerhalb gewisser Grenzen zu verstehen sein. Ob diese Aufgabe auf der Universität „vollständig" gelöst werden kann, mag man mit Sybel bezweifeln. Daß sie vollständig auf der Schule gelöst werden solle, wird kein verständiger Pädagoge jemals verlangt haben. Und selbst wenn es geschehen wäre, so würde eine solche Verstiegenheit immer noch nicht als eine derartige Unzurechnungsfähigkeit zu qualificiren sein, wie es durch den von Sybel gebrauchten Vergleich geschieht.

Das Verständniß der Gegenwart kann sich nur allmählig und stufenmäßig entwickeln, wie es mit dem Verständniß auf anderen Gebieten (ich erinnere nur an die Religion) auch der Fall ist. Ohne Anbahnung durch die Geschichte wird das Verständniß der Gegenwart aber niemals gewonnen werden.

Mit der Geschichte steht im engsten Zusammenhange die Geographie; die eine ist nicht ohne die andere zu denken. Die Geographie steht wieder andrerseits im Zusammenhange mit der Mathematik so wie mit den Naturwissenschaften. Eine feste Grundlage in der Geographie gehört also unzweifelhaft zur nothwendigen allgemeinen Vorbildung.

Geschichte und Geographie führen über zu dem dritten großen Gebiete, welches die Mittel für das Universitätsstudium gewährt, das sind die exacten Wissenschaften.

Daß die Mathematik ein specifischer Bildungsfactor ist, der durch eine andere Disciplin vollständig ersetzt werden kann, der also auch für eine allgemeine wissenschaftliche Vorbildung unentbehrlich ist, wird jetzt so allgemein anerkannt, daß es kaum nöthig sein dürfte, hierüber sich noch weiter auszulassen. Doch will ich hier noch ein höchst bedeutungsvolles Wort von Helmholtz anführen. Er sagt: (Populäre wissensch. Vorträge S. 23) „In wie fern den mathematischen Studien, als den Repräsentanten der selbstbewußten logischen Geistesthätigkeit, ein größerer Einfluß in der Schulbildung eingeräumt werden müsse, will ich hier nicht erörtern. Es ist dies wesentlich eine Frage der Zeit. In dem Maße, als der Umfang der Wissenschaft sich erweitert, muß auch ihre Systematisirung und Organisation verbessert werden, und es wird nicht fehlen können, daß sich auch die Individuen genöthigt sehen werden, strengere Schulen des Denkens durchzumachen,

als die Grammatik zu gewähren im Stande iſt. Was mir in eigener Erfahrung bei den Schülern, die aus unſeren grammatiſchen Schulen zu naturwiſſenſchaftlichen und mediciniſchen Studien übergehen, aufzufallen pflegt, iſt erſtens eine gewiſſe Laxheit in der Anwendung ſtreng allgemein gültiger Geſetze. Die grammatiſchen Regeln, an denen ſie ſich geübt haben, ſind in der That meiſt mit langen Verzeichniſſen von Ausnahmen verſehen; ſie ſind deshalb nicht gewöhnt, auf die Sicherheit einer legitimen Conſequenz eines ſtreng allgemeinen Geſetzes unbedingt zu trauen. Zweitens finde ich ſie zu ſehr geneigt, ſich auf Autoritäten zu ſtützen, auch wo ſie ſich ein eigenes Urtheil bilden könnten. In den philologiſchen Studien wird in der That der Schüler, weil er ſelten das ganze Material überſehen kann, und weil die Entſcheidung oft von dem äſthetiſchen Gefühl für die Schönheit des Ausdrucks und den Genius der Sprache abhängt, welches längere Ausbildung verlangt, auch von den beſten Lehrern auf Autoritäten verwieſen werden müſſen. Beide Fehler beruhen auf einer gewiſſen Trägheit und Unſicherheit des Denkens, die nicht bloß ſpäteren naturwiſſenſchaftlichen Studien ſchädlich ſein wird. Gegen beides ſind aber gewiß mathematiſche Studien das beſte Heilmittel, da giebt es abſolute Sicherheit des Schließens, und da herrſcht keine Autorität als die des eigenen Verſtandes."

Ueber die Bedeutung der Naturwiſſenſchaften als Bildungsmittel habe ich mich bei Gelegenheit der Directoren-Conferenz der Provinz Sachſen ausgeſprochen. Da der Abdruck der Verhandlungen dieſer Conferenz wenig verbreitet iſt, ſo führe ich die betreffende Stelle hier an.

Der naturwiſſenſchaftliche Unterricht gewährt erſtens eine beſtimmte materielle Bildung. Er vermittelt die Aneignung beſonderer Kenntniſſe, welche einerſeits die Grundlage bilden für beſtimmte wiſſenſchaftliche Studien, andrerſeits in den Stand ſetzen, die Gegenwart in naturwiſſenſchaftlichem Sinne zu verſtehen. Der Schüler gewinnt durch dieſen Unterricht eine geordnete Kenntniß der Naturkörper (in den ſogenannten drei Naturreichen der Zoologie, Botanik und Mineralogie) und den Naturerſcheinungen (in den beiden Disciplinen der Phyſik und Chemie) und damit zugleich eine Kenntniß von dem Cauſalzuſammenhange der Dinge in der ſinnlich wahrnehmbaren Welt, ein Verſtändniß von der phyſiologiſchen Abhängigkeit, in welche die Wohlfahrt des Einzelnen, wie des Staates, die Entwickelung aller Verkehrs-

Digitized by Google

verhältniſſe der bürgerlichen Geſellſchaft ſo wie jeder induſtriellen Thätigkeit geſtellt iſt.

Der Schüler gewinnt alſo

a. die Grundlage zu einem eingehenden wiſſenſchaftlichen Studium,

b. ein Verſtändniß des heutigen Culturlebens.

Im Gegenſatze zu der Naturwiſſenſchaft hat man wohl alle andern im Jugendunterricht verwendeten Wiſſenſchaften Geiſteswiſſenſchaften genannt. Mit dieſem vielleicht nicht ganz zutreffenden Ausdruck hat man Richtiges gemeint, in ſo fern die ſogenannten Geiſteswiſſenſchaften in anderer Weiſe bei dem Jugendunterrichte bildend wirken als die Naturwiſſenſchaften. Jene haben alle das Gemeinſame, daß bei ihnen von der uns umgebenden ſinnlichen Außenwelt ganz abſtrahirt wird, daß der Unterricht in ihnen weſentlich nur die abſtracte Denkthätigkeit in Bewegung ſetzt, daß er vorzugsweiſe mit Verſtandes- und Gedächtnißoperationen zu ſchaffen hat.

Es bleibt aber dabei die eine Seite unſerer Seelenkräfte vollſtändig unentwickelt, die kurz mit Beobachtungsvermögen zu bezeichnen iſt. Zur harmoniſchen Ausbildung des ganzen innern Menſchen gehört aber auch die Ausbildung dieſes Vermögens, und deshalb muß die Naturwiſſenſchaft in den Kreis der Lehrgegenſtände eintreten.

Es iſt ſchon oft darauf aufmerkſam gemacht worden, daß ſo viele Menſchen mit ſehenden Augen nicht ſehen können, d. h. mit Bewußtſein hervorſtechende, charakteriſtiſche Merkmale des Sehobjectes bemerken, alſo im phyſiſchen Sehen zugleich geiſtig ſehen oder beobachten können. Es iſt ſogar behauptet worden, daß die Ausbildung des Beobachtungsvermögens ſehr häufig im umgekehrten Verhältniß zu der bloß durch die ſogenannte Geiſteswiſſenſchaft gewonnenen Bildung ſteht, und daß ein nur auf dieſe Wiſſenſchaft beſchränkter Unterricht ſogar das urſprüngliche, dem Individuum von Natur aus mitgegebene Beobachtungsvermögen abſchwächt.

Es gilt aber nicht blos, das natürliche Vermögen in ſeiner urſprünglichen Stärke zu erhalten, ſondern es auszubilden.

Indem nun die Naturwiſſenſchaft von der ſinnlichen Wahrnehmung ausgeht, die einzelnen Naturkörper und die einzelnen Naturerſcheinungen betrachtet, das Allgemeine von dem Beſonderen, das Weſentliche von dem Zufälligen ſcheidet, das Charakteriſtiſche erkennt, lehrt ſie ſehen, beobachten, erkennen, macht alſo das Object der ſinnlichen Wahrnehmung zu einem Objecte der innerſten Seelenthätigkeit.

Aber darin beschließt sich noch nicht die formal bildende Kraft des Unterrichts in den Naturwissenschaften.

Wenn die eigenthümlichen Merkmale der concreten Einzelheiten erkannt worden sind, so führt die Vergleichung dahin, das Einzelne nach bestimmten Gesichtspunkten zu ordnen (Artbegriffe, Gattungsbegriffe ꝛc.), in der Einzelerscheinung die bestimmte Wirkung einer bestimmten Kraft zu erkennen, somit als allgemeines Gesetz abzuleiten, d. h. es wird die Denkthätigkeit in der Form der Induction in Bewegung gesetzt.

Sind dies die wesentlichen Eigenthümlichkeiten des Unterrichts in den Naturwissenschaften, so folgt daraus, daß ohne ihn eine ausreichende Vorbildung für die Universität nicht gewonnen werden kann.*)

---

*) In wesentlicher Uebereinstimmung mit der vorstehenden Ausführung spricht sich Lothar Meyer (Zukunft der deutschen Hochschule S. 39 ff.) aus. „Die Schüler müssen lernen richtige sinnliche Wahrnehmungen zu machen und sich derselben klar bewußt zu werden. Das gelingt nicht so leicht, wie man meinen könnte. Es ist vielmehr ganz erstaunlich, wie wenig die meisten Menschen im Stande sind, eine beliebige Erscheinung genau aufzufassen, wie sie sich ihren Sinnen in Wirklichkeit darbietet, und von dieser Auffassung mit Sicherheit Rechenschaft zu geben. Um das in unserem heutigen Erziehungs- und Unterrichtswesen meist erstaunlich vernachlässigte Anschauungs- und Auffassungsvermögen gehörig zu entwickeln, muß dasselbe von früher Jugend an fleißig und systematisch geübt werden." — „Es ist eine allgemeine Erfahrung, daß die Elemente der beschreibenden Naturwissenschaften in späteren Jahren, schon in der akademischen Studienzeit, sehr viel schwerer als im Knabenalter aufgenommen und eingeübt werden, Versäumnisse in diesem also nur mit großen Opfern gutgemacht werden können. Es kommt bei dieser Uebung durchaus nicht darauf an, irgend eine Disciplin bis zu einem bestimmten Abschlusse zu bringen, und ebensowenig sind die positiven in derselben erworbenen Kenntnisse die Hauptsache, sondern die Uebung in der Methode der Erkennung, Unterscheidung und systematischen Classification der Naturgegenstände. Der Erfolg dieser Uebungen kommt daher auch nicht allein den künftigen Naturforschern und Medicinern zu Gute, sondern er wird sich bei jedem Studium, auch der Philologen, Theologen und Juristen höchst förderlich zeigen, das, wie Aesthetik, Kunstgeschichte, Archäologie ꝛc. reale Dinge zum Gegenstande hat." — „Es ist ein weit verbreiteter, aber sehr bedauerlicher Irrthum, daß die den Geisteswissenschaften sich widmenden Studirenden der mathematisch-naturwissenschaftlichen Bildung nicht bedürfen, ein Irrthum, der dadurch möglich wurde, daß viele Jahrzehnte hindurch dem größten Theil der Gebildeten Mathematik und Naturwissenschaften ein völlig unbekanntes Gebiet geblieben sind, und ihnen jedes Verständniß für die Bedeutung dieser Wissenschaften für die Geistesbildung gefehlt hat. Schon die Erwägung, daß

Es ergiebt sich nunmehr als Resultat, daß die sprachlichen, die historisch-geographischen so wie die exacten Disciplinen die wesentlichsten, aber auch unentbehrlichen Factoren sind, welche die für ein fruchtbringendes Universitätsstudium nothwendige Vorbildung vermitteln.

R. Holzapfel.

II. Sprechsaal.

Ueber die Censuren der Schüler.

Allvierteljährlich erhalten die Schüler unserer höheren Lehr-Anstalten Censuren. Eine nicht unbedeutende Mühewaltung für die Lehrer! Ist sie von Erfolg gekrönt? Um dies zu ermitteln, müssen wir nach dem Zweck dieser Einrichtung fragen. Wir erhalten die Antwort: Die Eltern der Schüler sollen am Ende eines jeden Vierteljahres in Kenntniß gesetzt werden von dem Fleiße, dem Betragen und den Leistungen oder Fortschritten ihrer Kinder. Es sind also die Censuren bestimmt, Schule und Haus zu verbinden. Zur Erreichung dieses Zweckes bedient man sich aber der verschiedensten Mittel.

Zunächst sind zwei Hauptklassen von Censuren zu unterscheiden. Die eine ertheilt dem Schüler durch Nummern, die andere durch Worte ein bestimmtes Prädikat für jedes einzelne Fach, und in jedem einzelnen Fach für Fleiß, Betragen und Leistungen. Innerhalb dieser zwei Hauptklassen kann man nun aber die verschiedensten Unterabtheilungen wahrnehmen, entsprechend dem Charakter des einzelnen Lehrers oder sogar eines ganzen Lehrer-Collegiums.

Es leuchtet ein, daß weniger Variationen in den mit Ziffern ertheilten Censuren zu finden sein werden, als in den mit Worten ausgestellten Zeugnissen. Dort hat man sich einfach an die 4 oder 5 Nummern zu halten, die höchstens noch Zwischenstufen wie: 3—4, 4—5 zulassen. Früher soll auch die Größe der Zahlen symbolisch gewesen sein, so daß also eine große Eins besser war, als eine kleine, und eine große Vier schlechter, als eine kleine. Das gehört jetzt, Gott sei Dank, in die Raritäten-Kammer.

---

der gebildete Mensch der realen Welt nicht rath- und fühllos gegenüber stehen darf, hätte zu der Ueberzeugung führen sollen, daß jeder Gebildete auch einer gewissen allgemeinen naturwissenschaftlichen Bildung nicht entbehren dürfe."

Werden dagegen die Zeugniſſe mit Worten geſchrieben, ſo iſt eine große Mannigfaltigkeit nicht zu vermeiden, wie folgende Sammlung beweiſt, welche der Verfaſſer vorfand. Die Fortſchritte und Kenntniſſe einer einzigen Klaſſe hatten als Prädikate: im Ganzen befriedigend, befriedigend, nicht befriedigend, wenig befriedigend, ſehr wenig befriedigend, ziemlich befriedigend, noch wenig befriedigend, nur theilweiſe befriedigend, nur im Ganzen befriedigend, meiſt befriedigend, befriedigend, theilweiſe gut, noch nicht befriedigend, nur wenig befriedigend, zum Theil befriedigend, etwa befriedigend, befriedigend, zum Theil beſſer, ſchwach und noch wenig befriedigend; genügend, ungenügend, wenig genügend, im Ganzen genügend, nicht genügend; im Ganzen gut, ziemlich gut, meiſt gut, mündlich mittelmäßig, ſchriftlich beſſer, und umgekehrt, anfangs ſehr mittelmäßig, zuletzt etwas beſſer; ſchwach, ſehr ſchwach. Fleiß, Aufmerkſamkeit und Betragen derſelben Klaſſe zeigte auf derſelben Cenſur folgende Prädikate: im Ganzen befriedigend, befriedigend, nicht immer befriedigend, nur im Ganzen befriedigend, kaum im Ganzen befriedigend, ſehr oft nicht befriedigend, nicht befriedigend; im Ganzen genügend; gut, im Ganzen gut; nicht genügend; nicht ausreichend; nicht ſeinen Kräften entſprechend; ſehr ungleichmäßig. Der Fleiß einer anderen Klaſſe allein war bei ſechs Schülern nach Kräften angeſtrengt, bei drei meiſt gut, bei zwei im Ganzen befriedigend, bei zwei noch immer nicht von rechtem Erfolge begleitet, bei den andern meiſt befriedigend, noch nicht genug angeſtrengt, gut, nicht gleichmäßig genug, im Ganzen genügend und im Ganzen gut cenſirt. Man ſieht aus dieſen Beiſpielen, welche Mannigfaltigkeit entwickelt werden kann.

Iſt aber der oben aufgeſtellte Zweck der Cenſuren der, die Eltern von den Leiſtungen ꝛc. ihrer Kinder zu unterrichten, ſo wird jeder Verſtändige zugeben, daß alle Mühe und Arbeit vergebens iſt, wenn nicht mit der größten Präziſion, und je einfacher und kürzer, deſto beſſer die Prädikate gegeben werden. Jedes Prädikat, welches nur der leiſeſten Mißdeutung ausgeſetzt iſt, muß auf das Sorgfältigſte vermieden werden. Wer wüßte denn nicht, daß gar viele Eltern ſo optimiſtiſch in der Auffaſſung der Cenſuren ſind, daß ſie, wo es nur irgend geht, dieſelben zu ihren Gunſten mißverſtehen? Beſonders ſind die Leiſtungen eines Schülers ohne jede Rückſicht mit den einfachſten Prädikaten zu beurtheilen. Hier genügt: gut, genügend, mittelmäßig, ungenügend, oder die Nummern 1, 2, 3, 4. Deswegen iſt auch die

Verbindung von „Fortschritte und Kenntnisse“ nicht zu empfehlen. Denn es giebt in jeder Klasse Schüler, deren Kenntnisse ungenügend sind, aber wohl keinen, von dem man behaupten könnte, er habe gar keine Fortschritte gemacht. Auch für das Betragen müssen im Interesse der Klarheit und Wahrheit die Prädikate gut, befriedigend, nicht befriedigend genügen. Somit wäre nun beim Fleiße ein weiterer Spielraum gestattet, da man den schwach begabten aber fleißigen Schüler nicht durch ein einfaches „ungenügend“ wird abschrecken wollen fortzuarbeiten. Indessen wer sähe denn hier nicht sofort den Widerspruch? Wer einem solchen Schüler ein ungenügend gäbe, würde ja Fleiß und Leistungen verwechseln. Das mag oft genug vorkommen, aber verständig und pädagogisch ist es nicht. Der erfahrene Lehrer wird nicht den Fleiß eines Schülers nach seinen Leistungen bemessen. Stellt sich heraus, daß ein Schüler mit aller Anstrengung, deren er fähig ist, arbeitet, so gebührt ihm die Censur gut im Fleiß ebensowohl, wie die Censur ungenügend in den Leistungen, wenn diese trotz alles Fleißes den Anforderungen der Schule nicht entsprechen.

Wir müssen also in jeder Hinsicht kurze treffende Prädikate in den Censuren verlangen. Sie zwingen zunächst den Lehrer, sich über den Schüler vollständig klar zu werden, und geben dann den Eltern ein klares Bild ihres Sohnes. Was aber vorzuziehen sei, Worte oder Ziffern, das wäre, wenn die vorgeschlagenen kurzen Worte angewandt werden, schwer zu sagen, da ja am Ende jedes Zeugnisses angegeben ist, was die Ziffern bedeuten, Wort und Ziffer also zusammenfallen.

Dr. C. Venediger.

Anmerkung. Der von dem Herrn Verfasser dargelegte Mißstand läßt sich beseitigen, wenn das an vielen Orten gebräuchliche Verfahren angewandt wird, im Zeugnisse eine Stufenfolge der Prädikate und zwar sowohl für Aufmerksamkeit, Fleiß und Leistungen einerseits, als für Betragen andererseits zu geben, was dann den Lehrer verpflichtet, nur diese Prädikate zu gebrauchen. Am zweckmäßigsten dürften doch wohl Worte, etwa fünf für jede Stufenfolge, sein. Der Gebrauch der Zahlen ist für manche anstößig.

Sehr zu wünschen wäre es, wenn zur Vermeidung von Mißverständnissen beim Uebergang der Schüler von einer Schule zur andern bestimmte Prädikate (etwa 5) und eine bestimmte Stufenfolge derselben von der Centralbehörde festgestellt würden, deren Gebrauch in den Zeugnissen öffentlicher Schulen allein zulässig ist.

D. Red.

Ist Voltaires Charles douze ein geeignetes Schulbuch?

Der historisch-kritische Werth der kleinen Gelegenheitsschrift Voltaires „hist. de Ch. douze, roi de Suède" ist von jeher ziemlich einstimmig und ziemlich ungünstig beurtheilt worden, früher in allgemeinen, unbewiesenen Phrasen, jetzt in bestimmten, die Wahrheitsliebe und das kritische Talent des Franzosen gleich sehr niederschmetternden Nachweisen*). Aber bei einem Buch, das in alle Schulen, auf denen Französisch getrieben wird, Eingang gefunden, das den Ausgangspunkt der franz. Schullectüre bildet, ist wohl auch eine Betrachtung von pädagogischen Gesichtspunkten aus geboten. Ist wohl die Schönheit und Klarheit der Form ein genügender Ersatz für das Irrige und Verkehrte, ja Verwerfliche des Inhalts? Lassen sich unter der großen Anzahl leicht verständlicher Autoren nicht passendere Geschichtswerke finden, welche die Jugend in die französische Literatur einführen können?

Zunächst ist Voltaires Schrift von Anfang bis zu Ende ein tendenziöses Werk, das die Achtung vor Kirche und Staat in jedem denkenden Schüler erschüttern muß. Jede Gelegenheit ist ihm gut genug, um die Pfeile seines Spottes gegen die katholische Hierarchie und gegen den staatlichen Absolutismus zu richten. Es ist nicht hier der Ort, über den Grad von Berechtigung in diesen Angriffen zu streiten; ist es aber für das unentwickelte und darum für alles von herkömmlichen Anschauungen Abweichende so empfängliche Gemüth des Schülers ein Vortheil, ihn mit denselben bekannt zu machen? Man kann unmöglich diese Stellen ausscheiden, man kann ebensowenig in zeitraubenden Excursen dem Schüler die Zeitanschauungen auseinandersetzen, in denen die Erklärung dieser Angriffe zu finden ist.

Ein Zweites, was dem richtigen Sinn für historische Dinge, den der Geschichtsunterricht anbahnen soll, hemmend entgegentritt, ist die Vorliebe Voltaires für Märchen und Anekdoten, seine Sucht nach effectvollen Pointen, nach drastischen Uebertreibungen. Darum jene vielen pikanten und interessanten Einschiebsel, die den Gang der Erzählung unterbrechen, die ungenauen Zahlenangaben, die die Schweden als beinahe märchenhafte Recken, ihre Gegner als eine Schaar elender Feiglinge erscheinen lassen. Dem Schüler darüber richtigere Angaben machen, hieße die Autorität des Verfassers erschüttern und den Gang des Unterrichts störend unterbrechen.

*) Außer der Abh. von Boßler, Gera, 1860, bes. Hage, Fürstenwalde 1875.

Einen gleichen Nachtheil muß die unklare, faſt nebelhafte Schilderung des Terrains, der militäriſchen Bewegungen, der Schlachten und Kämpfe hervorbringen. Iſt es für den Kritiker ſogar unmöglich, ſich ein richtiges Bild dieſer Dinge aus Voltaires Schilderungen zu entwerfen, wie viel mehr muß der Kopf des jugendlichen Leſers mit verſchwommenen Vorſtellungen angefüllt werden.

Drittens ſind es die Irrthümer und Ungenauigkeiten im Einzelnen, ja die inneren Widerſprüche der Erzählung*), die den Lehrer in Verlegenheit ſetzen. Soll er den Schüler im guten Glauben laſſen, daß Alles wahr ſei, was ihm der gefeierte Schriftſteller erzählt, oder ſoll er den Schüler fortwährend in die Einzelheiten des hiſtoriſchen Details einführen und ſo Vorſtellungen erwecken, die ſich halb aus Voltaires Irrthümern, halb aus den Berichtigungen derſelben zuſammenſetzen?

Viertens iſt überhaupt die Geſtalt Karls XII. und Peters des Großen, deren Verherrlichung das Voltaireſche Geſchichtswerk bezweckt, keine von denen, für welche der jugendliche Leſer ſich begeiſtern ſoll. Der Schwedenkönig, der in abenteuerlichen Feldzügen das Wohl ſeines Volkes preisgiebt, der ſeine treuen, tapferen Krieger von Gefahr zu Gefahr führt, ohne daß ein tieferer, politiſcher Zweck ſich erkennen läßt, der Jahre lang in fremdem Gebiet auf abenteuerliche Rachepläne ſinnt, während ſein Reich, von Feinden bedrängt, zu Grunde geht, der ein Sklave ſeiner Laune, ein Kind ſeines Eigenſinns iſt; der Czar, der ſeine Nation aus der Barbarei reißen will, aber ſelbſt barbariſchen Neigungen huldigt, ſie erſcheinen in Voltaires Darſtellung in einem glänzenden, faſt berückenden Lichte. Die zahlreichen Schwächen in Karls XII. Charakter werden in dem Reſumé am Schluß des VIII. Buches als ein Uebermaß der Tugend hingeſtellt, ſein Eigenſinn vor der Schlacht bei Pultava wird gefeiert, ſeine Grillen während des Aufenthaltes in der Türkei als heldenmüthige Abſonderlichkeiten hingeſtellt. Die rohen Leidenſchaften und Handlungen des Czaren werden nur einmal getadelt, ſonſt erſcheint er als der menſchenbeglückende Reformator. Ein Schwächling, wie Leczinski, wird geprieſen, ſeine abſonderlichen Neigungen, z. B. die, auf einem Strohſack ſtatt im warmen Bette zu ſchlafen, als eine beſondere Tugend gerühmt. Was hilft es, wenn nun der Lehrer erklärend hinzufügt, daß der Zeit Voltaires Karl XII. und Peter als Männer erſten Ranges galten, daß ſeine romanhafte Schilde-

*) Wovon Hage einige recht anſchauliche Beiſpiele anführt.

rung des Leczinski ſich aus perſönlichen Beziehungen, aus dem Beſtreben, ſich dem franzöſiſchen Hofe beliebt zu machen und die Aufhebung ſeines unfreiwilligen Exils zu bewirken, erklären laſſen. Die falſchen Vorſtellungen bleiben, nur eine Geringſchätzung des Autors tritt hinzu. Wie muß auch der hiſtoriſche Unterricht, der vielleicht in denſelben Klaſſen dieſe Zeiten und Perſonen berührt, mit der Voltaireſchen Darſtellung contraſtiren?

Ich gehe nicht auf detaillirte Nachweiſe ein, wie ſie das Buch ſelbſt, ſowie ältere und neuere Arbeiten an die Hand geben. Nur die Frage iſt nach dem Vorausgeſchickten wohl berechtigt: Iſt der Charles douze ein Werk, das die ausſchließliche franzöſiſche Lectüre oft in mehreren aufeinanderfolgenden Claſſen bilden ſoll?

Gewiß iſt ein Buch, das ſeit Decennien ſich einen Ehrenplatz auf den höheren Schulen erworben hat, ein an Vorzügen und Schönheiten reiches. Dieſe ſind in der Klarheit der Form, der Schönheit der Diction, der Leichtigkeit der Conſtruction, in dem Anziehenden und Feſſelnden der Schilderung zu ſuchen. Aber giebt es nicht Hiſtoriker, wie Mignet (mit Ausſchluß der ſchwierigeren Partien), wie Ségur, wie aus älterer Zeit Fénélon, die ähnliche Vorzüge, wenn auch in geringerem Grade, ohne die pädagogiſchen Bedenken und Nachtheile, haben? Sollte es nicht gelingen, einen Erſatz für den beliebteſten aller Schulautoren zu finden, ſo würde die ziemlich reichhaltige Chreſtomathie von Plötz wohl für die mittleren Claſſen der Gymnaſien und auch Realſchulen ausreichen.

Man hat in neuerer Zeit den Curtius, der in ſeiner Geſchichte Alexanders des Großen manche Analogien zu Voltaire bietet, mehr und mehr von den Gymnaſien verbannt, man ſollte wohl auch daran gehen, den Charles douze ſeines lange Zeit eingenommenen Platzes zu entſetzen.

Halle, 18. Dec. Dr. R. Mahrenholtz.

III. Beurtheilungen und Anzeigen.

Jahresbericht über die Fortschritte der classischen Alterthumswissenschaft, herausgegeben von Professor Dr. Konr. Bursian. Mit einem Beiblatte Bibliotheca philologica classica. 1. Jahrgang 1874. Heft I- X. Berlin 1874. Verlag von S. Calvary u. Comp.

Es ist vor kurzem dem Referenten eine Ankündigung des vereinigten zweiten und dritten Jahrgangs der in der Ueberschrift bezeichneten Zeitschrift zugegangen. Da Redaction und Verlagsbuchhandlung die Absicht haben, das begonnene verdienstvolle Unternehmen weiter zu führen — wir müssen gestehen, daß das, gelinde gesagt, unregelmäßige Erscheinen der Hefte des auch jetzt noch lange nicht vollständigen ersten Jahrganges in uns die Befürchtung wach gerufen hatte, es werde das Unternehmen nicht fortgesetzt werden — so halten wir es für nicht ganz unangemessen, die philologischen Leser auch dieser, wesentlich für die Schule bestimmten Zeitschrift, auf die oben bezeichneten Jahresberichte aufmerksam zu machen und, wenn auch nicht den einzelnen Lehrern, so doch den Collegien in ihrer Gesammtheit dieselben für die Bibliothek dringend zu empfehlen. Sie scheinen uns gradezu unentbehrlich zu sein für jeden Philologen, der ein Interesse daran hat, möglichst orientirt zu bleiben über die Fortschritte der Wissenschaft, nach welcher er sich nennt. Die vortreffliche Zeitschrift enthält Recensionen und zwar wenigstens der Absicht nach über alle im Gebiete der classischen Philologie erschienenen neuen Bücher, Programmen- und Zeitschriftenabhandlungen, sowie kleineren Brochüren. Wir sagen, die Absicht der Redaction wie der Mitarbeiter gehe auf Vollständigkeit, wer aber wollte sich wundern, daß solche nicht immer in absolutem Sinne vorhanden ist? Am auffälligsten ist ihm die Unvollständigkeit entgegengetreten in dem die hom. Literatur betreffenden Abschnitte. Aber dieser Mangel an Vollständigkeit hat fast keine Bedeutung, da ja das Unternehmen fortgeführt wird und leicht, was im Jahre 1874 an lit. Erscheinungen des Jahres 1873 übersehen ist, im zweiten und dritten Jahrgange nachgetragen werden kann und gewiß werden wird.

Zu Mitarbeitern hat der umsichtige Redacteur lauter Gelehrte ausgewählt, deren Namen vom besten Klange sind. So wird die hom. Lit. von Giseke, Director in Schwerin, die hesiod. von H. Flach in Tübingen, die der griech. und röm. Bukoliker und Horatius von

Fritzsche in Leipzig, die der griech. Tragiker und einschlägigen scaen. Alterthümer von N. Wecklein in Bamberg, die zu Herodot von Dir. Stein in Oldenburg ꝛc. ꝛc., besprochen, und jeder, der nur die Namen liest, wird ohne Zweifel in ihnen eine Bürgschaft dafür sehen, daß die betreffende Zeitschrift leisten kann, was man von ihr erwartet.

Doch man muß schon jetzt mehr sagen. Die vorliegenden zehn Hefte, deren Inhalt genau anzugeben uns hier zu weit führen würde, leisten auch wenigstens im allgemeinen, was man nach den Namen der Mitarbeiter von vorne herein erwartet. Der sachliche Inhalt der einzelnen Besprechungen ist meist von hervorragender Bedeutung. Nur in einem Punkte möchten wir etwas anders wünschen.

Es ist im lit. Centralblatt — irren wir nicht, so ist es der würdige Nestor der Philologie, der vortreffliche K. Lehrs, der jene Recension geschrieben — den Recensionen daraus ein Vorwurf gemacht, daß sie zum Theile zu umfangreich seien. Wir sind soweit von der Uebereinstimmung mit diesem Urtheile entfernt, daß wir vielmehr eine Erweiterung vieler Recensionen nicht ungern gesehen haben würden. Eine derartige Zeitschrift muß nämlich, wenn sie auch dem Mitforscher die Lectüre der in sein Gebiet einschlagenden Bücher nie ersetzen kann, doch für die vielen, die ohne selbständige Thätigkeit auf den meisten Gebieten — der Lehrer kann auch bei treuem Auskaufen seiner Zeit selbständig nur in beschränktem Maße thätig sein und wird meist seine Thätigkeit nur auf ein Gebiet ausdehnen, — doch von den liter. Erscheinungen auch auf den ihnen ferner liegenden Gebieten unterrichtet sein und auch aus ihnen für ihre schulmännische Thätigkeit gelegentlichen Gewinn ziehen wollen, vor allem andern eine genaue und sorgfältige Darlegung des Inhalts geben, erst daran wird sich die Bezeichnung der gewonnenen neuen Resultate und die Zurückweisung der (nach der subjectiven Meinung des jedesmaligen Recensenten) etwa begangenen Irrthümer zu schließen haben. Nach der ersten Richtung hin hätten wir gerne gesehen, wenn die einzelnen Recensenten etwas mehr geboten, als sie thun. Vielfach schreiben sie nur für solche, welche das betr. Buch selbst kennen, nicht für solche, die es kennen lernen möchten und doch durch die Verhältnisse gezwungen sind, es lediglich aus der Anzeige kennen zu lernen.

Was schließlich den Ton, in welchem die Besprechungen gehalten sind, betrifft, so heben wir ausdrücklich hervor, daß wir nur wenige Kritiken gefunden, in welchen der literarische Anstand verletzt wäre;

sie im einzelnen näher zu bezeichnen, ist nicht dieses Ortes, nur bemerken wir ganz besonders, daß diese unsere Ausstellung sich nicht auf die scharfe Zurückweisung von Arbeiten bezieht, wie das Mühlheimer Programm über Hesiod, welche durchaus alles wissenschaftlichen Werthes entbehren; was wir meinen, sind die Persönlichkeiten in den Recensionen, die Angriffe auf die Personen der Verfasser beurtheilter Schriften. Solche kommen nur bei wenigen Recensenten vor und bleiben am besten später ganz weg. Der Raum, den sie einnehmen, ist besser zu verwenden und diese bessere Verwendung würde der ganzen Zeitschrift zu mehrerer Empfehlung gereichen.

Wünschenswerth wäre es, daß Redaction und Verlagsbuchhandlung der Zeitschrift eine Beilage hinzufügten, in welcher den Verfassern beurtheilter Schriften Raum zu sachlichen Entgegnungen geboten würde. Wünschenswerth wäre dies darum, damit nicht etwa eine Antikritik der Jahresberichte irgendwo auftauche, welche in gemeiner Weise, wie dies zum Theil gegen die Jenaer Literaturzeitung geschieht, an den Recensionen der Jahresberichte eine schmähende Kritik ausübte, wie sie so bedeutende Arbeiten hervorragender Gelehrter, wie sie Bursian sich zu Mitarbeitern gewonnen, nicht verdienen. Der Entstehung einer solchen Antikritik wird aber Vorschub geleistet, wenn den beurtheilten Gelehrten kein Raum offen steht, ihre Ansichten gegen die Angriffe wenn auch hochbedeutender, doch sicher nicht unfehlbarer Gegner sachlich zu vertheidigen.

Zum Schluß kehren wir zum Anfange unserer Besprechung zurück. Wir empfehlen den Jahresbericht zur Lectüre jedem Philologen, zur Anschaffung wenigstens einer jeden Anstaltsbibliothek. Er ist nichts weniger, als ein *ἀγώνισμα εἰς τὸ παραχρῆμα*, er ist im vollen Sinne des Wortes ein *κτῆμα εἰς ἀεί*.

Gütersloh, 4. März 1876. Hans Karl Benicken.

K. E. Georges, lateinisch-deutsches Schulwörterbuch zu Terentius, Cicero, Caesar, Sallustius, Corn. Nepos, Livius, Vellejus, Tacitus, Curtius, Justinus, Eutropius, Quintiliani lib. X., Vergilius, Horatius, Ovidius, Phaedrus. Leipzig, Hahn. 1876. 812 S. Gr. 8. Preis 3 M. 75 Pf.

Der Verfasser rechtfertigt die Herausgabe des vorliegenden Werkes mit dem Wunsche seines Verlegers, bei den gesteigerten Druck- und

Papierpreisen und der dadurch nothwendig gewordenen Erhöhung des Preises seiner größeren lateinischen Handwörterbücher ein Schulwörterbuch herzustellen, dessen Anschaffung auch dem ärmsten Schüler möglich wäre. In der That ist der Preis von der Verlagshandlung ungewöhnlich niedrig gestellt.

Wenn überhaupt das erste, was wir von einem Schulbuch fordern, die rechte Beschränkung ist, so wird auch hier die erste Frage sein, ob vom Verfasser bei der Zusammenstellung des Materials die richtigen Grenzen gezogen sind. Daß es in diesem Punkte sich keineswegs um etwas Selbstverständliches handelt, lehrt eine Vergleichung des Georges'schen mit dem bisher am meisten verbreiteten Schulwörterbuche von Ingerslev und dem ebenfalls vielgebrauchten und vielempfohlenen von Heinichen. Denn obwohl das Volumen des Buches von Georges dasjenige seiner beiden Vorgänger nahezu erreicht, so zeigt sich doch hinsichtlich ihrer Idee eines Schulwörterbuchs und des danach sich bestimmenden Kreises der darin zu berücksichtigenden Schriftsteller bei den drei Verfassern eine große Verschiedenheit. In der Vorrede der ersten Auflage des Buches von Ingerslev, des ersten eigentlichen lateinischen Schulwörterbuchs, kennzeichnet der Verfasser selbst den Standpunkt, den er in der Frage nach dem zu wünschenden Umfang einnimmt, mit den Worten: „Den Schülern muß ein Hülfsmittel gegeben werden, das erstens bei der Präparation auf die in der Schule zu erklärenden Pensa, zweitens bei der Privatlectüre ihnen die nöthige Unterstützung gewährt; ferner ist es zu wünschen, daß das Wörterbuch, welches die Schüler besitzen, sie auch in der Zukunft nicht ganz im Stiche läßt, wenn sie im reiferen Alter ihre Bekanntschaft mit der alten Literatur zu unterhalten oder zu erweitern streben mögen." Dann wird freilich fortgefahren: „Wenn man von seltenen Ausnahmen absieht, ... so darf man als sicher voraussetzen, daß nicht bloß die Schullectüre, sondern auch das etwa im reiferen Alter fortgesetzte Lesen lateinischer Schriften sich auf die Schriftsteller des goldenen und des silbernen Zeitalters beschränken wird, und zwar auf diejenigen Schriftsteller aus diesen, die ein allgemeineres Interesse haben" u. s. w.; aber trotz der in diesen letzten Worten liegenden Beschränkung geht doch das Ingerslev'sche Wörterbuch über den Kreis der eigentlichen Schullectüre weit hinaus. Und dies eben betrachten wir als einen in seiner ganzen Anlage von vornherein gemachten Fehler. Will man einmal ein Schulwörterbuch herstellen, so möge man den Umfang desselben nicht wieder

unnöthigerweiſe durch Aufnahme ſolchen Materials vergrößern, das nur von einem ganz geringen Bruchtheile der Geſammtzahl der Schüler im ſpäteren Leben einmal benutzt werden wird.

Die Bedürfniſſe der Schule ſchärfer und ausſchließlicher in's Auge gefaßt zu haben, iſt ein Verdienſt des Schulwörterbuchs von Heinichen. Von den von Ingerslev wegen ihres allgemeineren Intereſſes hereingezogenen Schriftſtellern ſind namentlich Lucrez und Gellius hier unberückſichtigt geblieben. Aber auch Catull, Tibull, Properz und Aur. Victor hätten noch fortbleiben ſollen. Ueber Plautus, den das Heinichen'ſche Wörterbuch ebenfalls berückſichtigt, läßt ſich ſtreiten; theilweiſe ihn zu berückſichtigen, halten wir für ganz berechtigt, da doch in manchen Primen hin und wieder ein plautiniſches Stück geleſen zu werden pflegt; auch macht Heinichen S. VI. mit Recht dafür geltend, daß ohne Rückſicht auf den Sprachgebrauch des Plautus die Entwickelung der Bedeutungen ſich nicht gehörig darlegen laſſe. — Daß Heinichen die Briefe Plinius' d. J. und Curtius und in der neueſten Auflage auch den Sueton, aus denen manche Abſchnitte ſehr wohl zur Schullectüre ſich eignen, in den Kreis der Schulſchriftſteller zieht, iſt vollkommen zu billigen.

Noch mehr verengert ſich nach der Angabe des Titels der Kreis bei Georges, der von den bei Heinichen berückſichtigten Schriftſtellern auch noch Plinius d. J., Aurelius Victor, Sueton, Plautus, Catull, Tibull und Properz ausgeſchloſſen hat, dafür aber Vellejus, den Heinichen aus Rückſicht auf die Beſchaffenheit des Textes ausſchließen zu müſſen glaubte, und die bei Grammatikern und andern Schriftſtellern citirten Fragmente der eigentlichen Schulſchriftſteller aufnahm. Für die Aufnahme der Fragmente und des Vellejus ſehen wir keinen rechten Grund, und mehr hätte ſicher eine Berückſichtigung der Briefe des Plinius ſowie derjenigen Komödien des Plautus ihre Berechtigung, welche ihrem Inhalt und der Beſchaffenheit des Textes nach zur Lectüre in der Prima hin und wieder gewählt werden könnten.

Neben dieſer unſerer Meinung nach etwas zu weit gehenden Beſchränkung des Kreiſes der zu berückſichtigenden Schriftſteller hat Georges eine fernere bedeutende Verringerung des Materials durch Fortlaſſung der Eigennamen erreicht.

Bei dem ſo deutlich hervortretenden Streben nach Ausſchluß alles Ueberflüſſigen iſt es uns höchſt auffallend, daß andererſeits doch eine große Anzahl von Wörtern aufgenommen iſt, welche nur in den nach

der Tendenz des Buches auszuschließenden Schriften sich finden. Auf Anführung einzelner in diese Kategorie fallender Artikel verzichten wir hier. Ein Grund für die Aufnahme ist in den meisten Fällen nicht ersichtlich, während doch bei Benutzung des unnützer Weise hierfür verwandten Raumes zur ausführlicheren Behandlung anderer wichtigerer Artikel das Buch nur hätte gewinnen können.

Sehen wir aber ab von dieser, wie uns scheint unbegründeten, Inconsequenz, so ist dagegen hervorzuheben, daß der Verfasser, wie er in der Vorrede mit Recht sich rühmen kann, für die auf dem Titel bezeichneten Schriftsteller das vollständigste Wörterbuch in seiner Art geliefert hat.

Daß Gediegenheit des Inhalts das Georges'sche Wörterbuch auszeichne, läßt sich wohl von vornherein erwarten, da es im großen und ganzen eine Verkürzung des in den so vorzüglichen größeren Wörterbüchern des Verfassers Gebotenen ist. Fehlerhaftes ist uns bei der Prüfung einer großen Anzahl von Artikeln nicht aufgestoßen. Auch haben mit wenigen Ausnahmen die einzelnen Wörter fast durchweg eine für die Lectüre der Schulschriftsteller vollkommen ausreichende Behandlung erfahren. Aber dennoch glauben wir, daß das Georges'sche Schulwörterbuch für die oberen Klassen der Gymnasien nicht ausreichen werde, wenigstens so lange man auf die Bildung eines guten lateinischen Stils noch einigen Nachdruck legt. Hier läßt das vorliegende Wörterbuch den Primaner, dessen Haupthülfsmittel bei seinen Stilübungen doch immer das lateinisch-deutsche Lexicon bilden muß, sehr oft vollständig im Stich. Die verschiedenen Bedeutungen und Verbindungen der einzelnen Wörter zwar kann er in genügender Ausdehnung daraus ersehen, aber es fehlen vollständig die Angaben, bei welchen Schriftstellern die Wörter oder Ausdrücke sich finden. Selbst die Bezeichnung der poetischen Wörter mit † ist nur theilweise durchgeführt. Und wenn auch die Bezeichnung der nur einmal bei einem der auf dem Titel angegebenen Schriftsteller vorkommenden Wörter mit * überall zuverlässig sein sollte, was nützt es dem Schüler, von dem nur einmaligen Vorkommen des Wortes Kenntniß zu erhalten, wenn ihm das Wörterbuch nicht zugleich darüber Auskunft giebt, ob der Ausdruck ciceronianisch, livianisch oder taciteisch ist? Das Schulwörterbuch von Heinichen, der bei nicht allgemein gebräuchlichen Ausdrücken, wenn auch nicht genaue Angabe der Stelle, so doch die Namen der Schriftsteller beifügt, verdient eben deshalb den Vorzug, zumal

es auch sonst an Gründlichkeit und, soweit der Zweck des Buches es verlangt, erschöpfender Ausführlichkeit der einzelnen Artikel hinter dem Buche von Georges keineswegs zurücksteht.

So können wir das Georgessche Werk, so groß auch seine Vorzüge hinsichtlich der Vollständigkeit und der knappen und doch klaren Entwicklung der Bedeutungen sein mögen, doch nur als einen Nothbehelf bezeichnen; wir bedauern dies um so mehr, als nach der ganzen Einrichtung des Buches bei geringer Vermehrung der Bogenzahl die Mängel hätten vermieden werden können.

T.

H. Warschauer, Uebungsbuch zum Uebersetzen aus dem Deutschen in das Lateinische für Tertia im Anschluß an die gebräuchlichsten Grammatiken, besonders an die von Ellendt-Seyffert. Jena, Frommann. 1876. XII. und 188 S. Preis 1 Mk. 60 Pf.

Schon 1872 hat der Verfasser in demselben Verlage eine „Syntax der lateinischen Sprache" und an dieselbe sich anschließende „Materialien zur Einübung der lateinischen Syntax" erscheinen lassen. Beide Bücher fand man recht brauchbar, besonders für die Realschule. Um insbesondere die „Materialien" auch für das Gymnasium in noch höherem Grade brauchbar zu machen, wurde dem Verfasser der Wunsch ausgesprochen, bei einer zweiten Auflage derselben den Bedürfnissen des letzteren eine größere Berücksichtigung zu Theil werden zu lassen, als es ursprünglich geschehen war. Indessen that der Verfasser gewiß recht daran, wenn er auf diesen Vorschlag nicht einging und es vorzog, mit Benutzung inzwischen noch gemachter praktischer Erfahrungen nach denselben Grundsätzen, welche bei Zusammenstellung der „Materialien" ihn geleitet hatten, ein ganz neues Uebungsbuch, das speziell für die Tertia des Gymnasiums bestimmt ist, auszuarbeiten. Ein anderes für die Quarta verspricht er unmittelbar folgen zu lassen.

Das Uebungsbuch für Tertia giebt in einem ersten Abschnitte zur Repetition des Quartacursus, der Casuslehre, auf 25 Seiten 30 zusammenhängende Uebungsstücke, in denen die betreffenden Regeln nicht in bestimmter Folge, sondern in buntem Gemisch zur Anwendung kommen. Der zweite Abschnitt, S. 25—122, umfaßt das eigentliche Pensum der Klasse, die Syntax des Verbums; hier finden wir selbstverständlich Eintheilung nach den Kapiteln der Grammatik: zu jedem einzelnen kleineren Abschnitt — der Grammatik von Ellendt-Seyffert, als

der verbreitetsten — wird erst ein regelmäßig aus 20 einzelnen Sätzen bestehendes Uebungsstück gegeben, an welches dann stets ein paar Stücke zusammenhängenden Inhalts sich anschließen. Nach Absolvirung eines größeren Abschnitts der Grammatik pflegen zur Wiederholung des ganzen vorher stückweise eingeübten Regelcomplexes einige zusammenhängende Stücke eingeschaltet zu werden. Der dritte Abschnitt, S. 122—150, bietet zusammenhängende Stücke „zur Wiederholung der Gesammtsyntax mit besonderer Berücksichtigung der Eigenthümlichkeiten im Gebrauch der Substantiva, Adjectiva und Pronomina und des Wichtigsten aus der Lehre über die coordinirenden Conjunctionen."

Die vom Verfasser bei der Ausarbeitung befolgten Grundsätze stimmen, wie er selbst S. IV andeutet, in den Hauptpunkten überein mit denjenigen, welche in C. v. Jan's Aufsatze „Lateinische Uebungsbücher für Tertia" in Z. f. G.-W. XXVII. S. 129 ff. und 535 ff. aufgestellt werden und denen man im allgemeinen die Zustimmung nicht wird versagen können.

Es sind sehr wesentliche Vorzüge, welche, in Uebereinstimmung mit den dort aufgestellten Grundsätzen, das Warschauersche Uebungsbuch vor der Mehrzahl ähnlicher Arbeiten besitzt; wenigstens haben wir dieselben bisher noch in keinem andern Buche so glücklich vereinigt gefunden. Die erste bemerkenswerthe Eigenschaft, welche uns bei der Prüfung des Buches in's Auge fiel, ist, daß auf *beständige Wiederholung* ein Hauptnachdruck gelegt und dadurch mehr als sonst gewöhnlich auf vollkommene Befestigung des Schülers in Anwendung der Regeln der gesammten Syntax hingearbeitet wird. Um sich von diesem sehr consequent und, wie es scheint, mit Glück verfolgten Bestreben des Verfassers zu überzeugen, bedarf es nur eines Blicks auf die Ueberschriften der einzelnen Abschnitte in der vorausgeschickten Inhaltsübersicht oder der Durchsicht irgend eines beliebigen Wiederholungsstückes.

Ein anderer Vorzug des Buchs besteht in der sehr zweckmäßigen *Wahl des Uebungsstoffes*. Der Verfasser betrachtet es mit Recht als einen Uebelstand, daß in den meisten Uebungsbüchern für Tertia fast nur historische — und zwar nur der alten Geschichte entnommene — Stücke enthalten sind. „Soll der Unterricht in der Tertia fruchtbar vorbereitend für die höheren Klassen sein, so muß", bemerkt er richtig Seite V, „womöglich jedes Genre der Uebersetzung, wie es in Secunda und Prima vorgelegt wird, in dem Buche für Tertia vertreten

ſein.“ Dieſem Grundſatze getreu, läßt der Verfaſſer denn auch neben Stoffen aus der alten Geſchichte Erzählungen aus der neueren — z. B. „Friedrich Barbaroſſa“, „Klugheit des Kaiſers Joſeph“, „Undankbarkeit der Spanier gegen Columbus“ u. ſ. w. — mit Briefen, beſchreibenden Aufſätzen und ſolchen allgemeinen Inhalts — z. B. „die Eiche“, „der Neid“, „Vergleichung des menſchlichen Lebens mit einem Fluſſe“ u. a. — wechſeln.

Durchaus der Anerkennung iſt es werth, daß der Verfaſſer das im Vorhergehenden ſeinem ſachlichen Inhalte nach charakteriſierte Material vollkommen ſelbſtändig ausgearbeitet hat. Und während viele andere Uebungsbücher der Tadel trifft, daß die Ueberſetzung ihrer zuſammenhängenden Stücke für die Einübung derjenigen Regeln, zu denen ſie eben gewählt ſind, wenig erſprießlich ſein kann, weil ſie, nicht zu dieſem beſtimmten Zweck ausgearbeitet, gewöhnlich nur wenige vereinzelte Beiſpiele zu den betreffenden Regeln enthalten, ſind dagegen hier die Uebungsſtücke immer für die beſtimmten Paragraphen der Grammatik componiert und dienen ſo in Wahrheit dem Zwecke, dem ſie dienen ſollen. Trotzdem iſt die deutſche Form durchweg eine gefällige, ungezwungene und leicht verſtändliche.

Auch hinſichtlich des Grades der Schwierigkeit, die dem Schüler die Ueberſetzung bereiten wird, müſſen wir es dem Verfaſſer nachrühmen, daß er mit Erfolg bemüht geweſen iſt, in ſeinem Buche überall die richtige Mitte zu treffen. Bei aller Mannichfaltigkeit des Inhalts werden an die Leiſtungsfähigkeit des Tertianers durchaus nicht zu hohe Anforderungen geſtellt; ja, die Form iſt immer ſo gewählt, daß der übliche Ballaſt von in oder unter dem Texte ſtehenden Noten hier überflüſſig war; nur hundert kleine Bemerkungen zu einzelnen Stellen werden am Ende gegeben. Auch dies betrachten wir als einen Vorzug des Buches.

Statt jener vielfach ſonſt üblichen, hier in Wegfall gebrachten Anmerkungen unter dem Text iſt dem Buche ein alphabetiſches Wörterverzeichniß S. 153—188 beigefügt, um dem Schüler die ſonſt mit Nachſchlagen in einem größeren Wörterbuch zu verſchwendende Zeit zu erſparen. Die Einrichtung dieſes Wörterbuchs iſt das Einzige, worin unſerer Meinung nach der Verfaſſer nicht ganz das Richtige getroffen hat. Es wird hier nämlich auch bei denjenigen deutſchen Wörtern, welche die verſchiedenſten Bedeutungen haben und in den verſchiedenſten Verbindungen erſcheinen können, ohne weitere Angabe ent-

weder nur für die Bedeutung, in welcher ſie zufällig in irgend einem Uebungsſtücke vorkommen, die lateiniſche Vocabel hergeſetzt, oder, wenn ſie im Buche in mehreren Bedeutungen ſich finden, werden die verſchiedenen dafür zu verwendenden lateiniſchen Wörter ohne alle Andeutung des Unterſchiedes ihrer Bedeutung aufgeführt. Ein ſolches Verfahren führt leicht dahin, daß der Schüler ſich Falſches einprägt, oder nöthigt ihn im zweiten Falle, wenn, was bei dem Tertianer doch recht oft eintreten wird, ſein eigenes Nachdenken ihm nicht Auskunft giebt, noch ein Lexicon zu Rathe zu ziehen, um bei der Wahl des lateiniſchen Wortes nicht fehlzugreifen. Beiſpielsweiſe führen wir hier einige derartige Artikel des Wörterverzeichniſſes auf: in Anſpruch nehmen uti; anſtiften facere; behaupten defendere, statuere; bereiten afficere, afferre, esse; beſtehen subire, stare, compositum oder conflatum esse; beſtürmen fatigare; empfinden capere, ferre; erfüllen perfundere, explere, servare, facere; ſich erheben consurgere, cooriri, adipisci, pervenire; gekrönt ſein habere; üben uti. — Wird einmal dem Uebungsbuch ein Wörterverzeichniß beigegeben, ſo möge daſſelbe auch wirklich ſo viel wie möglich eine Erleichterung für den Schüler ſein, vor allen Dingen aber nicht eine falſche Auffaſſung des Einzelnen befördern.

Noch weniger können wir uns damit einverſtanden erklären, daß auch da, wo die Conſtruction des lateiniſchen Wortes oder Ausdrucks eine vom Deutſchen abweichende iſt, dieſelbe niemals im Wörterverzeichniſſe angegeben wird. So heißt es ohne weiteren Zuſatz: ſich befaſſen versari, accedere; bereiten afficere, afferre, esse; ſich beſchäftigen versari, occupari; betrauen transmittere, tradere; übertragen deferre, praeficere. Der Verfaſſer will durch dieſes Verfahren offenbar den Schüler, wo ſeine Kenntniſſe ihn im Stich laſſen oder er ſich durch Nachdenken nicht zu helfen weiß, zur Benutzung des lateiniſch-deutſchen Wörterbuches anhalten; aber ſo ſehr auch das beſtändige Nachſchlagen deſſelben beim Exercitium in den oberen Claſſen zu wünſchen iſt, ſo glauben wir doch, daß von dem Tertianer hier zu viel gefordert wird. Das Nachſchlagen wird bei dem größeren Theile der Schüler unterbleiben, oder doch nicht mit dem wünſchenswerthen Nutzen betrieben werden.

Schließlich iſt auch manches deutſche Wort, das in den Uebungsſtücken vorkommt und deſſen Ueberſetzung wenigſtens nicht jedem angehenden Tertianer geläufig ſein dürfte, in dem Verzeichniß ausgelaſſen.

So halten wir die Aufnahme der lateiniſchen Ueberſetzung für Ausdrücke wie: ſich benehmen S. 85, beitragen zu, erquicken S. 117, gewachſen (einer Sache) S. 122, Grauen des Morgens, (unglaublich) klingen S. 121, ruhen (die Leitung des Staates ruht in den Händen jem.), zu Stande kommen (der Friede) S. 123 u. a. für wünſchenswerth.

Indeſſen glauben wir, daß die gerügten Mängel des Buches erſt in zweiter Linie bei der Beurtheilung des Werthes deſſelben in Betracht kommen dürfen. Das Hauptgewicht legen wir auf die Beſchaffenheit, Form und Anordnung des Materials, und in dieſer Hinſicht tritt die vorliegende Arbeit aus der endloſen Reihe der lateiniſchen Uebungsbücher ſehr vortheilhaft hervor. Auch neben anderen Grammatiken als der von Ellendt-Seyffert wird das Buch ſich mit Erfolg benutzen laſſen.

H. Warſchauer, Uebungsbuch zum Ueberſetzen aus dem Deutſchen in das Lateiniſche für Quarta im Anſchluß an die gebräuchlichſten Grammatiken, beſonders an die von Ellendt-Seyffert. Jena, Frommann. 1876. X. und 131 S. Preis 1 M. 20 Pf.

Nachdem vorſtehende Zeilen über des Verfaſſers Uebungsbuch für Tertia bereits geſchrieben waren, ging das inzwiſchen erſchienene Uebungsbuch für Quarta uns zu. Genau nach denſelben Grundſätzen gearbeitet wie jenes, verdient es in den Hauptpunkten dieſelbe Anerkennung. Auch hier wechſeln mit einzelnen Sätzen ſchon zuſammenhängende Stücke, ein ſehr ſorgſam und ganz unabhängig von andern ähnlichen Büchern zuſammengeſtelltes Material.

Unter der Ueberſchrift „Wiederholungen und Vorübungen“ füllen die erſten 9 Seiten des Buches kleinere leichte Sätze zur Einübung der verſchiedenen Ueberſetzung der Daß-Sätze, der Frageſätze und des „Pronomen personale und possessivum der dritten Perſon in unabhängigen und abhängigen Sätzen“. Dann folgt S. 9—16 „Von der Uebereinſtimmung der Satztheile“. S. 16 beginnen die Uebungsbeiſpiele zur Caſuslehre, die als Hauptpenſum der Quarta den ganzen übrigen Theil des Buches einnehmen.

Es ſcheint uns, daß der Verfaſſer hauptſächlich mit der Einführung deſſen, was er als „Wiederholungen und Vorübungen“ tractiert, in den Anfang des Quartacurſus einen recht glücklichen Griff gethan habe. Namentlich die verſchiedene Ueberſetzung des deutſchen „daß“ und auch die Anwendung des lateiniſchen Pronomen reflexivum kommen ja in Quinta ſchon ſo vielfach vor, daß ſich die Hauptſachen leicht

durch eine kurze zusammenhängende Behandlung in Quarta befestigen lassen; geht diese hier der Casuslehre vorauf, so hat man von vornherein gerade für die ferneren schriftlichen Uebungen sehr viel gewonnen, und die Durchnahme und Einübung des Hauptpensums kann dann einen desto ungestörteren Fortgang nehmen.

Bemerkungen zur Unterstützung des Schülers bei der Uebersetzung finden sich wie im Uebungsbuche für Tertia auch in dem für Quarta unter dem Texte nicht; sie waren bei der Beschaffenheit des Uebungsstoffes bis auf die wenigen Bemerkungen, welche auf einer letzten Seite gegeben werden, entbehrlich. Dagegen ist auch dem in Rede stehenden Buche für Quarta ein Wörterverzeichniß beigegeben; dieses scheint, während wir das des Uebungsbuchs für Tertia in mehreren Beziehungen mangelhaft fanden, vollkommen ausreichend zu sein. Es sei bemerkt, daß viele Vocabeln, deren sichere Kenntniß der Schüler durch häufigen Gebrauch schon in den unteren Klassen sich anzueignen pflegt, in dem Wörterverzeichniß für Quarta mit Recht noch Aufnahme gefunden haben; in dem für Tertia ist dann die Mehrzahl solcher schon in den unteren Klassen oft sich wiederholender Wörter fortgelassen, doch setzt das letztere keineswegs die Kenntniß des gesammten in jenem aufgeführten Vocabelschatzes voraus.

T.

Hermann Bonitz: Ueber den Ursprung der homerischen Gedichte. Vortrag, gehalten im Ständehause zu Wien am 3. März 1860. Vierte Auflage. Wien, C. Gerold's Sohn, 1875. VI. und 97 S. 2 R.-M.

Zum vierten Male ist nun das vorstehend seinem Titel nach bezeichnete Buch an die Oeffentlichkeit getreten. Daß innerhalb eines Zeitraumes von 15 Jahren drei gewiß nicht allzu geringe Auflagen dieses Buches vergriffen sind, reicht zweifelsohne, auch abgesehen von dem hohen Namen des Verfassers, aus, das treffliche Buch zu empfehlen. Wenn wir gleichwohl dasselbe hier anzeigen, so geschieht es deßhalb, weil wir gerne an unserm schwachen Theile dazu beitragen möchten, daß keinem an Homeros, den seinen Namen tragenden Gedichten und den an dieselben sich knüpfenden Fragen Interessirten das Erscheinen dieser neuen Auflage unbekannt bleibe. Wir wünschten das ausgezeichnete Buch in den Händen eines jeden Lehrers und eines jeden Studirenden, denn es giebt sicher kein zweites, das eine so vortreffliche, wenn auch freilich nur die Haupterscheinungen berührende und also von der allerdings auch nicht erstrebten Vollständigkeit weit entfernte Uebersicht über

die weit verzweigte homeriſche Literatur in ihren verſchiedenen Gebieten lieferte und das beſſer den Ausgangspunkt der homeriſchen Studien eines Lehrers oder Studirenden bilden könnte. Wer ſich durch dieſes hervorragend tüchtige Werkchen vorläufig über die weſentlichen Frage-punkte orientirt hat, würde dann zu den freilich erſt begonnenen voll-ſtändigen Zuſammenſtellungen der für die homeriſche Frage in Betracht kommenden Litteratur zu den einzelnen Liedern Lachmann's weiter zu ſchreiten haben.

Aber nicht nur jeder Lehrer und jeder Studirende ſollte das Büch-lein, das man mehrere Male leſen kann, ohne es auszuleſen, beſonders aber ſeine ganz ausgezeichneten Anmerkungen, die, wenn ſie auch, wie bereits geſagt, nicht vollſtändig, doch aber ſo reichhaltig ſind, daß das Werkchen als eine Darſtellung des gegenwärtigen Standes der homeri-ſchen Frage im vollen Sinne des Wortes zu bezeichnen iſt, wieder und wieder ſtudieren, ſondern man ſollte endlich anfangen, dieſes Buch in ſeinem erſten Theile, d. h. den ganz ausgezeichneten Vortrag ſelbſt den Schülern der Prima zur privaten Lectüre zu empfehlen. Es gibt ja unzweifelhaft keine gediegenere und anſprechender geſchriebene Ein-leitung in die homeriſchen Gedichte, als dieſer Vortrag iſt. Der billige Preis von 2 Reichsmark iſt leicht von jedem Schüler zu erſchwingen, und dieſes Geld zum Ankaufe eines ſolchen Buches verwendet zu haben, wird gewiß keinen gereuen. Auch die Anmerkungen ſind für ſtrebſame und gereifte Schüler nicht überflüſſig, man kann vielmehr gewiß ſein, daß ſie manchen von ihnen zu weiterer Beſchäftigung, zu welcher unſere Primaner bei verſtändiger Eintheilung und Ausnutzung der Zeit genug und übergenug Muße haben, anregen werden, indem ſie die richtige Er-kenntniß von dem wahren Weſen homeriſcher Poeſie und von der Ent-ſtehung der homeriſchen Gedichte, die der Text des Vortrages erſchließt, begründen. Referent würde es ſeinen Lehrern noch heute Dank wiſſen, wenn ſie ihn als Primaner auf das damals eben in zweiter Auflage erſchienene Schriftchen von B. aufmerkſam gemacht und zum Studium deſſelben angeleitet hätten. Er wäre dann ſicher nicht ſo alt- und klein-gläubig zur Univerſität gekommen, wie er, da ihm ſolche Hinweiſung nicht geworden, es wirklich iſt.

Das Referat über den Inhalt eines in 4. Auflage vorliegenden Buches kann kurz ſein; weſentlicher iſt es, das zu bezeichnen, was die 4. Auflage gegen die 3. gewonnen hat.

Im Texte des Vortrages hat B. nichts verändert, und das mit

Recht; gerade so, wie er ist, hat der Vortrag sich die Anerkennung des betheiligten Publicums zu verschaffen gewußt und wird sich dieselbe zu erhalten wissen; grade so, wie er ist, dient er auch am besten den Schülern zur Einführung in die homerische Poesie.

Verf. stellt in seinem Vortrage dar: 1. die Bedeutung der hom. Gedichte für das Alterthum und für die Neuzeit, 2. die Wolf-Lachmann'schen Zweifel an der Einheit der hom. Gedichte, die Begründung derselben sowie den Eindruck, den sie gemacht, 3. die Ueberlieferungen des Alterthums über Homers Person, Gesänge, Zeit und die sich daraus unabweisbar ergebenden Folgerungen, 4. die Tradition über Ilias und Odyssee, abgesehen von Homers Person, die Fragen nach der Schreibkunst, dem Vortrage, der endlichen schriftlichen Aufzeichnung, 5. die Beweise gegen die Einheit der hom. Gedichte aus diesen selbst und die gegen diese Beweise gemachten Einwürfe, zunächst in Bezug auf die Ilias, dann auf die Odyssee. Für jene werden Karl Lachmann's (auch von uns in mehreren Einzelabhandlungen wenigstens für einige Theile der Ilias unter Benutzung der vorhandenen Literatur vertheidigte) Ergebnisse, für diese A. Kirchhoff's Resultate als das bisher erreichte Ziel auf dem Wege zur Einsicht in die Entstehung der homerischen Gedichte, in das Wesen dieser Poesie bezeichnet, ein Endergebniß, dem wir natürlich nicht widersprechen. Den Schluß des Vortrags bildet ein Ueberblick über die Entstehungsgeschichte der Ilias und Odyssee in den Hauptumrissen, der dem Vortrage die Krone aufsetzt. Der Vortrag in seinem ganzen Umfange bietet das Positive aus der noch im Fluß befindlichen homerischen Frage, das jeder Lehrer seinen Schülern als Einleitung in die Lectüre der Dichtungen mitzutheilen sich verpflichtet halten sollte.

Mit p. 45 beginnen die Anmerkungen, welche durch genaue Berücksichtigung einiger bedeutender literarischer Erscheinungen auf diesem Gebiete wesentlich vermehrt sind, B. hätte nur statt dieser einigen Erscheinungen alle berücksichtigen sollen, er würde dadurch auch dem Mitforscher einen Dienst geleistet haben, der selbst den Erscheinungen folgt und gern auch einmal eine bedeutende Autorität, wie B. ist, ein Urtheil über diese Erscheinungen, auch die geringern, fällen hört. — Vermehrt ist Anm. 13 durch Verweisung auf Bergk gr. Lit., von Anm. 22 an ist mehrfach auf das neue und bedeutende Buch von Volkmann: Geschichte und Kritik der Wolf'schen Prolegomena verwiesen, in Anm. 28 wird auf Anm. 64 vorwärts gewiesen, Anm. 33 hat einen ausführlichen

und überaus dankens- und schätzenswerthen Zusatz erhalten, in welchem B. die Stellung Th. Bergk's zur homerischen Frage darlegt und soweit an dieser Stelle thunlich, bestreitet. Das muß man gestehen, daß B.'s Darstellung ein vollständiges und ganz klares Bild von dem gibt, was Bergk will, und wer nicht selber prüfen, sondern nur das Faktische kennen lernen will, braucht sich fürder nicht mehr mit Bergk's weitschweifiger und unerquicklicher Analyse aufzuhalten; von Bergk's Meinung erhält man durch B. ein viel klareres Bild, als durch Bergk selber. Was B. gegen Bergk einwendet, damit wird jeder besonnene Beurtheiler gern und ganz übereinstimmen, auch in unserer einschlägigen Arbeit sind, nur in größerer Ausführlichkeit und mit mehr Beziehung auf das Einzelne ähnliche Gedanken geäußert, nicht anders in Schneiders Wittstocker Programme von 1873. Die beiden Bemerkungen, die B. macht, kann man nur ganz vortrefflich finden. Anm. 34 verzeichnet die verschiedenen Darstellungen des Standes der homerischen Frage.

Anm. 49 ist vermehrt durch Mittheilung und Beurtheilung einer Bemerkung Bgks. über Sengebuschs, freilich wohl nicht in jedem Einzelfalle ganz sichere und daher auch nicht allein von Bgk. angefochtene Ergebnisse. Bgks. Verfahrungsweise gegenüber den Nachrichten über Homers Heimath und Zeit ist freilich durchaus verwerflich und von B. mit vollem Recht zurückgewiesen. Anm. 52 ist erweitert durch Hinweisung auf Volkmanns Buch, Anm. 53 durch eine Hinweisung auf Volkmann und Bgk., denen hier B. mit Entschiedenheit und so widerspricht, daß allgemeine Zustimmung der unbefangenen Forscher nicht wohl ausbleiben kann. Auch die Schlußbemerkung: „wenn ich übrigens — Einklang stehe" kann voller Beistimmung aller, die ohne vorgefaßte Meinung urtheilen, gewiß sein. Die Ueberzeugung, die hom. Gedichte seien ohne Schrift verfaßt, ist keineswegs die Grundlage unserer Ansicht von der Entstehung der homerischen Gedichte, die Frage danach ist wirklich nicht durch Anschaffung von allerlei außerhalb der Gedichte liegendem gelehrten Material, sondern lediglich aus ihnen selbst, wesentlich durch vergleichende Zusammenstellung des Inhalts der einzelnen Theile, aber auch durch genaue Beobachtung und Vergleichung formeller Eigenthümlichkeiten, wie Hoffmann und Giseke, um von andern zu schweigen, sie anstellten, zu entscheiden. Auch Anm. 54 ist durch Anführung und Widerlegung einer Bemerkung von Bgk. vermehrt, der Entgegnung auf Bgks. Bemerkung wird man seine Billigung nicht versagen können. Ganz neu ist Anm. 54b mit einer Bemerkung

aus Beckers hom. Bl., Gegenbemerkung von Bgk. und Hinweisung auf Hartel. In Anm. 58 ist neu die Verweisung auf Volkmann, in Anm. 59 die auf Bgk., in Anm. 62 die auf Eickholts und A. Ludwichs Recensionen der neuen Odysseeausgaben von La Roche und Nauck. Die schöne und wichtige Anm. 69, deren Inhalt Homerforscher nicht genug beherzigen können, ist erweitert durch einen Hinweis auf die von vielen competenten Seiten als wesentlicher Fortschritt in der Detailforschung bezeichneten hom. Studien von W. Hartel. In Anm. 71 wird, wie schon in der 3. Aufl., als Verfasser der Abhandlung der N. Jahrb. 1861 p. 161 ff. über die Chronologie der Ilias A. Kiner genannt, er heißt aber A. Kiene, Rector in Stade, und ist identisch mit dem Verfasser des 1864 in Göttingen erschienenen Buches: die Composition der Ilias. Er hat N. Jahrb. 1865 p. 793 seine Ansicht über die Chronologie der Ilias wieder vertheidigt gegen Frankes Antikritik im literarischen Centralblatt 1865 Nr. 27, worauf Franke geantwortet N. Jahrb. 1866 p. 793. Beide Arbeiten hätten von B. in Anm. 71 auch citirt werden sollen, obwohl sie wesentlich das erste Buch betreffen, vor allen aber mußte der Name des Verfassers richtig geschrieben werden. Anm. 75 ist vermehrt durch Verweisung auf Brgk., ebenso Anm. 78, wo außerdem auf Hartels Recension des Brgkschen Werkes Bezug genommen wird. In Anm. 80 hätten wir die Stelle von o 4—7 gern in ausführlichere Betrachtung gezogen gesehen. Uns hat diese Stelle von jeher Scrupel gemacht. Wir würden uns gefreut haben, wenn B. uns hier den Weg gezeigt hätte, uns mit dieser einzigen, der Lachmann-Haupt-Bonitzschen Ansicht über A610—B3, die auch wir theilen und — freilich ohne Berücksichtigung von o 4—7 an mehreren Stellen unserer Abhandlungen über die Ilias vertheidigt haben, allerwenigstens scheinbar widersprechenden Stelle in verständiger Weise abzufinden. Es stehen sich in o gerade wie in *A-B εὕδουτ'* (*A* 611: *καθεῦδε*) und *T*. *οὐχ ὕπνος ἔχε* (*B*2: *Δία δ' οὐκ ἔχε νήδυμος ὕπνος*) entgegen und zwar ohne durch Aufhören und Anheben getrennt zu sein. In wiefern die Stelle in o anderer Art ist, und sogar gegen Nägelsbach zeugt, sagt B. leider nicht. Vielleicht aber verdient die Stelle gar keine Rücksichtnahme, nämlich wenn es richtig ist, daß o 1—74, wie Kirchhoff annimmt, nicht hom. Poesie, sondern Eigenthum des verhältnißmäßig sehr jungen Bearbeiters ist, der die Telemachie (*β-δ* 612, *o* 75 ff) mit der Odyssee verband, in sie hinein arbeitete. In unserem Exemplare der Kirchhoff'schen Odyssee haben wir schon in

unſerer Studienzeit *o* 5 als mit *o* 7 in Widerſpruch ſtehend eingeklammert, und vielleicht ſind *o* 4—6 auch nicht einmal echte Beſtandtheile dieſes Bearbeiterzuſatzes, ſondern eingeſchoben von einem die Telemachie oder einen Theil derſelben vortragenden Rhapſoden, dem es darauf ankam, des mit Telemachos in einem Gemache ruhenden Neſtoriden ſchon hier zu gedenken. Anm. 89 iſt abermals durch eine Bemerkung aus Bgk. erweitert, Anm. 100 iſt ein Hinweis auf E. Kammers Einheit der Odyſſee hinzugekommen. Anm. 120 hat eine weſentliche Erweiterung erfahren durch Darſtellung der Anſichten von Bgk. und Kammer über die Odyſſee. Auch dieſe Zuſätze geben dem Leſer ein ſo vollſtändiges wie klares Bild von den Anſichten und Meinungen der beiden jetzt eifrigſten Vorkämpfer der Einheit. Es wäre wünſchenswerth, daß Bgk. und Kammer ſich die Mühe nähmen, auf die ihnen hier und anderwärts gemachten Einwürfe eingehend zu antworten.

Wir ſind am Ende mit der Beſprechung des vortrefflichen Buches, nur den Wunſch ſprechen wir noch aus, daß vielen Collegen, Studierenden und Schülern durch liebevolle Hingabe an daſſelbe möchten wie uns angenehme Stunden bereitet und ihnen die reiche Belehrung, die wir daraus gewonnen, ebenfalls zu theil werden. Hoffentlich haben wir bald die Freude, eine neue Auflage angezeigt zu finden, von der wir für unſern Bedarf freilich wünſchten, daß die Verzeichnung der Literatur ſeit Wolff und Lachmann Vollſtändigkeit erſtreben möchte. Wenn B. dieſe nur erſtrebt, ſo wird es ja ihm ein leichtes ſein, ſie auch zu erreichen.

Gütersloh am 14. Januar 1876. Hans Karl Benicken.

Homers Ilias für den Schulgebrauch erklärt von Karl Friedrich Ameis. I. Bandes 3. Heft, Geſang VII—IX., bearbeitet von Dr. Karl Hentze, Oberlehrer am Gymnaſium zu Göttingen. Leipzig bei B. G. Teubner 1875, VI. a. 124 S.

Anhang zu Homers Ilias, Schulausgabe von K. F. Ameis. 3. Heft, Erläuterungen zu Geſang VII—IX. von Dr. Karl Hentze. Leipzig, Teubner 1875. 112 S.

Wie ſeit langer Zeit bekannt, hat die hochverdiente Teubnerſche Buchhandlung zur Fortſetzung der von dem für unſere Wiſſenſchaft zu früh verewigten Ameis begonnenen Schulausgabe der hom. Ilias den durch ſeine Arbeiten über homeriſche Sprache ſchon länger rühmlichſt bekannten Oberlehrer Dr. Hentze in Göttingen gewonnen, und, nachdem dieſer zuerſt die Ameisſche Odyſſee und dann das erſte Heft der

Ilias neu überarbeitet hat erscheinen lassen, ist vor etwa drei Monaten das dritte Heft der Ilias erschienen. Es ist das erste, das er selbständig bearbeitet und gleich durch dasselbe hat er — und zwar ohne Ameissche Vorarbeiten arbeitend — den Beweis geführt, daß mit seiner Wahl die Teubnersche Buchhandlung einen guten Griff gethan hat.

Der Commentar zeigt, daß H. sich in Ameis Commentationsweise hineingelebt hat, und wir freuen uns hervorheben zu müssen, daß der Commentar im wesentlichen die Vorzüge der Ameisschen commentierenden Arbeiten theilt, die hier und da gerügten Mängel derselben, besonders die bei Ameis oft zu grell hervortretende Subjectivität in der Erklärung, das Suchen nach Beziehungen, zu denen der Text keinen Anlaß giebt, das Hineintragen von Gedanken, welche dem epischen Sänger fern lagen, abzustellen sich ernstlich und mit ganz unverkennbarem Erfolge bemüht hat, wenn es auch noch nicht ganz gelungen ist. Was für einen Schüler, der sich ohne falsche ‚Freunde' für die Homerstunde präpariern oder auch, was ja überall geschehen müßte und doch leider so wenig geschieht, dieses oder jenes Buch privatim lesen will, zur Erleichterung des Verständnisses der Textesworte nöthig ist, findet er in diesem Commentar vollständig, nur selten wird er vergeblich im Commentar suchen, wenn ihm der Text einen Anstoß giebt. Sachliche wie sprachliche Erläuterungen werden dem Schüler geboten, zuweilen wohl auch eine Bemerkung, die nicht direct der Erklärung des hom. Textes dient. Durch zahlreiche Verweisungen auf die Erläuterungen zu der Odyssee und zu den beiden ersten Heften der Ilias wird der strebsame Schüler in den Stand gesetzt, durch Nachschlagen bei der Präparation früher gelerntes aufzufrischen. Für schwierigere Stellen, in denen die zusammengehörigen Worte durch den Vers von einander entfernt sind, wird die Construction angegeben, ganz schwierige oder eigenthümliche Stellen übersetzt. Von besonderer Wichtigkeit sind die Abschnitte, in welche die Erzählung zerlegt wird unter kurzer Angabe des Hauptinhaltes vor Beginn eines jeden derselben. Diese Abschnitte sind zum großen Theil besser gewählt, als die bei Ameis. Aber nicht nur der Schüler, auch der auf seine Lehrstunden sich vorbereitende Lehrer wird unendlich viel aus dieser Ausgabe lernen können, aber zugleich auch ungern die in den ersten Heften, die Ameis noch selbst besorgt, in so dankenswerth reicher Weise gegebenen Verweisungen auf Krügers dialektische Grammatik vermissen. H. hätte nicht nur in glei-

cher Weise häufig auf die reichhaltigen Sammlungen dieses hervorragend vortrefflichen Sammelwerks verweisen sollen, sondern auch gut gethan, hier und da, besonders wo es sich um Formen oder Lautverhältnisse handelt, auf den dialektischen Theil von G. Curtius griech. Schulgrammatik zu verweisen, da es ja zu hoffen steht, daß über kurz oder lang die bisher wenig begünstigte griech. Schulgrammatik von G. Curtius, wenn nicht, was wir wünschen, eingeführt, doch wenigstens empfohlen wird. Soviel über den Commentar, den jeder Ilias lesende Lehrer und Schüler regelmäßig zu Rathe ziehen sollte.

Was den Anhang betrifft, so ist dieser im wesentlichen verschieden von den immerhin auch schon ganz hervorragend vortrefflichen Anhängen zu den beiden ersten Heften der Ilias, die Ameis selbst noch verfaßt, und ist die Ausgabe ein Schülerbuch im eminenten Sinne, so ist der Anhang, wie er zum ersten Male diesem dritten Hefte beigegeben ist, ein Lehrerbuch im vollsten Sinne dieses Wortes. Der Anhang in seiner neuen Gestalt strebt an, durch fortgesetzte genaue Berücksichtigung und Zusammenstellung der Literatur ein Repertorium zu schaffen, das Lehrern und Studierenden Dienste leisten soll, und man kann mit gutem Gewissen sagen, daß in dem vorliegenden Hefte für H—I ein respectabler Anfang dazu gemacht ist, den wir mit Freuden begrüßen. Ganz vollständig werden freilich die gegebenen Nachweisungen nicht sein, doch wird es H. ein leichtes sein, bei der bald zu hoffenden zweiten Auflage des Anhangs das noch fehlende nachzutragen. In Bezug auf das Gebiet der hom. Untersuchungen, für das wir uns umfangreiche Sammlungen aus der Homer betreffenden Literatur angelegt haben, in Bezug auf die Literatur zur hom. Frage könnten wir zu den verschiednen für die Frage nach der Entstehung der hom. Gedichte und der Zusammensetzung der einzelnen Lieder in Betracht kommenden Stellen reichliche Nachträge geben. Wir vermissen unter anderm die genauere Berücksichtigung der kleinern Schriften von Ludw. Friedländer, wie der Wörterverzeichnisse und der Abhandlung über Homonymie, ferner der Schrift von Kayser de interpolatore Homerico und des Programms von Arndt: de Iliadis poematis compositione Schönberg 1838, auch Färbers disputatio Homerica Brandenburg 1840 ist nicht erwähnt, und daß die in der Uebersicht der Literatur bezeichneten Werke zu den einzelnen Stellen genügend ausgenutzt wären, können wir bei Vergleichung mit unsern Sammlungen nicht behaupten. Umgekehrt müssen wir freilich auch gestehen, daß manches uns entgangene aus

Hentzes Nachweisungen in unsern Sammlungen nachgetragen ist. Den Erläuterungen zu den drei Gesängen geht im Anhange jedesmal eine Einleitung voran, welche die Stellung der Gesänge im Ganzen der Ilias erörtert, über die Hauptansichten Auskunft ertheilt, welche über diese Gesänge geäußert sind, und endlich die verschiednen gegen die betr. Gesänge geäußerten Bedenken erörtert und eine eigne Meinung über jeden Gesang aufstellt. Diese Einleitungen, welche eine für den ersten Anfang genügende Einführung in die Literatur bieten, hinzuzufügen, veranlaßte den Herausgeber ein Rath, den von Leutsch bei der Recension früherer Hefte gab. Dieser wesentliche Vorzug des neuen Heftes vor den frühern wird also im Grunde von Leutsch verdankt, H. haben wir nur zu danken, daß er sich von dem verdienten Gelehrten rathen ließ. Gerne hätten wir gesehen, wenn H. seinen Anhang drei- oder viermal so stark hergestellt hätte, indem er, anstatt blos Nachweisungen mit Titeln und Zahlen zu geben, aus den citierten Stellen der angezogenen Bücher das Wesentlichste, worauf es ihm an jeder Stelle ankam, selbst mitgetheilt hätte, Die große Mehrzahl der von ihm citierten Bücher und Zeitschriften sind dem Lehrer, der seinen Anhang durchmachen will, entweder nicht zur Hand oder — und das wird meist der Fall sein — gar nicht zugänglich, das bloße Citat, besonders aus Werken rein wissenschaftlichen Inhalts, wie Ficks etymol. Wörterbuch, Curtius und Ritschls Studien u. A. m. bleibt daher meist ein todtes Kapital. Vielleicht entschließt sich H. in den späteren Heften in der angedeuteten Weise etwas ausführlicher zu sein. Weit entfernt uns dem Gelehrten zum Muster und Beispiel aufstellen zu wollen, erlauben wir uns auf unsere jüngst erschienene Ausgabe des 10. Liedes vom Zorn mit literarischen Nachweisungen an den für die höhere Kritik wichtigen Stellen, die Clemm in seiner Recension als in anerkennenswerther Weise vollständig bezeichnet, hinzuweisen, um anzudeuten, wie etwa wir den Wunsch, dem wir Ausdruck gaben, realisirt sehen möchten.

Wir schließen unser kurzes Referat, in dem wir absichtlich alles Eingehen auf Einzelheiten ausschlossen, mit dem Dank für die Bereicherung der hom. Literatur durch Hentzes ausgezeichnete Ausgabe und Anhang, und mit dem Wunsch, der Gelehrte wolle sich in einer Beziehung Ameis nicht zum Beispiel nehmen, er wolle nämlich nicht zwischen der Herstellung und Veröffentlichung der einzelnen Hefte so lange Zeit vergehen lassen, wie das Ameis zu thun pflegte.

Gütersloh, den 29. Dezember 1875. Hans Karl Benicken.

Platonis Phaedo recensuit, prolegomenis et commentariis instruxit Martinus Wohlrab. Lipsiae in aedib. B. G. Teubneri 1875 VI und 241 S. 2,70 Rm.

Die vorstehend bezeichnete Ausgabe des auch für die Schule wichtigen Platon. Dialogs, von einem rühmlichst bekannten Gelehrten herrührend, ist eine Neubearbeitung der Stallbaumschen Ausgabe des Phädon, die in dritter Auflage, Gotha 1850, in vierter, mit Stallbaumschen Vorarbeiten von M. Wohlrab besorgter Auflage Leipzig 1866 erschien. Wir nennen die Ausgabe eine Neubearbeitung, denn sie lehnt sich nur im Allgemeinen nach Form und Plan an die für ihre Zeit so bedeutende Stallbaumsche Ausgabe an, stellt aber sich gleich von vorn herein als eine ganz neue selbständige Arbeit des trefflichen Forschers dar. Und sie ist eine Arbeit von weitgehendster Bedeutung, welche hier anzeigen und empfehlen zu können uns große Freude macht.

Die praefatio der neuen Ausgabe theilt mit, daß dieselbe nach denselben Principien gearbeitet sei, wie die vom Verfasser herausgegebene des Theaitetos. In der Textgestaltung unterscheiden sich diese Ausgaben wesentlich von der früheren Stallbaumschen, wie von allen andern und dies auf Grund der von M. Schanz gewonnenen Resultate über Werth und Bedeutung der Hss., besonders des Tubingensis, von dem W. eine von C. E. Chr. Schneider gemachte Collation benutzen konnte.

Die prolegomena umfassen bei W. p. 1—43. Den einzelnen Abschnitten bei den Kapiteln ist eine übersichtliche Zusammenstellung der wesentlichen neuern literarischen Erscheinungen über den in ihnen enthaltenen Gegenstand vorangesetzt, den Anfang macht eine kurze Uebersicht der Literatur zur Einleitung in Plat. Phaidon. Kap. 1 handelt über das prooimion (p. 55A—59C), dessen Inhalt Vfr. sorgfältig angiebt. Eine solche Behandlung des Prooimions, die bei St. noch in 4. Auflage fehlt, war um so nöthiger, je wesentlichere Schlüsse über Zeit und Entstehung der einzelnen Dialoge gerade auf diese äußeren Dinge, welche den Rahmen der philos. Erörterung bilden, gebaut zu werden pflegen. Die Erörterung über das prooimion ist ein wesentlicher Vorzug der Ausgabe von W. Die historischen Angaben des Prooimions dienen der Einrahmung des Bildes, das uns den Sokrates im Kreise seiner Jünger sterbend zeigt. W. löst die Frage nach dem Grunde, weshalb Platon die Ereignisse des Todestages von einem andern erzählen läßt, theilt mit, was über Phaidon und Echekrates zum Verständnisse des Dialogs zu wissen nöthig ist, alles unter sorgfältiger

Angabe von Quellen und Vorarbeiten am unteren Rande. Weiter behandelt W. in trefflicher Weise Zeit und Ort der von Phaidon vorgetragenen Erzählung. Hier wird *συχνὸς χρόνος* unter Benutzung von *πολὺς χρόνος* p. 58 B. von W. von einem Zeitraum von 30 Tagen interpretiert. Schließlich wird die Frage erörtert, warum Platon dem Echekrates zu Phlius Sokrates letzte Schicksale mittheilen läßt, wobei er auf ähnliche Einkleidung im Parmenides und Symposion verweist.

Im zweiten Kapitel wird das argumentum dialogi mitgetheilt in einer bedeutend einfachern, kürzern und zweckentsprechendern Weise, als bei Stallbaum, von dem W. hier auch durch gleichwohl größere Vollständigkeit in der Inhaltsangabe abweicht.

Es folgt in Kap. 3 unter der Ueberschrift de compositione dialogi eine ausgeführte Disposition, die aber den Gesichtspunkt, aus dem Stallbaum in 4. Auflage die Disposition behandelte, aufgegeben. Letzterer sah im Dialog die Nachbildung einer Tragödie, worin man ihm in keinem Falle beistimmen kann.

In Kap. 4 behandelt W. den Zweck des Dialogs, Platons Absicht bei Abfassung desselben. Das Thema des Dialogs findet W. in den Worten p. 70 B: *ἔστι τε ἡ ψυχὴ - καὶ φρόνησιν* bezeichnet, erklärt es dann weiter für einen Irrthum, in p. 70C – 72D und p. 72E —77A zwei verschiedene Beweise für die Unsterblichkeit zu sehen, beide Entwickelungen seien zu einem Beweise zu verbinden, da keine für sich ausreichend sei, in jeder vielmehr das wesentliche fehle. Das wird nach Bonitz, dem man jetzt meist beistimmt, ausgeführt. Als zweiten Beweis bezeichnet W. den aus dem einfachen Wesen der Seele, den dritten findet er in der Widerlegung der Zweifel des Simmias und Kebes, welche durch den Nachweis geschieht, daß die Seele die Idee des Lebens in sich enthalte. W. hebt auch hervor, daß Pl. die nicht volle Zulänglichkeit seiner Argumente wohl gefühlt habe, und darum den Sokrates die weitere Erforschung der *πρῶται ὑποθέσεις* betonen lasse. Mit dem Berichte über seine eigenen philosophischen Studien will Pl. nach W. den Sokrates zeigen lassen, wie die Philosophie überhaupt von den Lehren der Physiker zur Erkenntniß der Ideen fortgeschritten sei. Auch dies wieder nach Bonitz. Als hervorragend bedeutend müssen wir hervorheben W.s Besprechung der Stellen des Ph., welche Vorschriften geben über das rechte Leben. Er sieht diese Vorschriften als Nebensache an, als nur aus der Wahrheit, die Seele sei unsterblich,

ſich ergebende Folgen. Wir können dieſer Meinung nicht beiſtimmen, es ſcheinen uns dieſe Erörterungen von gleicher Wichtigkeit zu ſein, wie die Beweiſe der Unſterblichkeit und Pl. wirklich nichts andres gewollt zu haben, als ſeinen Leſern das Bild eines ſterbenden Weiſen zeichnen, der ſeiner Hoffnung für die Zeit nach dem Tode Ausdruck gibt und zugleich ſeine Jünger ermahnt, ihr Leben mit ſteter Rückſicht auf das Leben der Seele nach dem Tode einzurichten.

Cap. 5 charakteriſiert die im Dialoge auftretenden Perſonen. Wir müſſen geſtehen, daß wir dies Capitel mit beſonderm Genuſſe geleſen haben. Es zeigt die Charakteriſtik, wie eingehend ſich Verf. mit den Perſonen des Plat. Dialogs beſchäftigt, wie tief er in Pl. Darſtellung eingedrungen.

Cap. 6 hat die Ueberſchrift: quo tempore Plato Phaedonem scripserit. W. ſtellt zunächſt die vorhandene Meinungsverſchiedenheit über dieſen Punkt dar. Die meiſten Forſcher ſtimmen jetzt Schleiermacher bei, der den Phaidon ſpäter als Phaidros und Sympoſion, früher als Philebos, Politik und Timaios geſchrieben ſein läßt. W. erörtert die für die Annahme eines ſpätern Lebensalters Pl. bei Abfaſſung des Phaid. ſprechenden Gründe, beſonders auf die bereits hohe Ausbildung der Ideenlehre Gewicht legend. Es läßt ſich kaum zweifeln, daß W's. Anſicht von allen die am meiſten ſich empfehlende iſt. Er folgt übrigens hier vorzüglich Stallbaum, hat aber vor ihm Kürze und Deutlichkeit voraus.

Cap. 7 beſpricht die Hilfsmittel zur Kritik und Exegeſe des Plat. Phaidon. Hier wird zunächſt über die bisher verglichenen 40 Hſſ. des Phaidon, beſonders die beiden Haupthſſ., A = Oxoniensis, Bodleianus Clarkianus und T = Tubingensis. Am reinſten iſt nach W. der Text des Phaidon enthalten in A, T, *Π* (Venetus 185), *Δ* (Vatic. 225), *Φ* (Vindob. cart. No. 109), G (Paris. bombyc. 1813), d (Florent.) und s (Ambros. cart. No. 71); die übrigen Mſſ. ſind von wenig Werth für Herſtellung des Textes des Phaidon. Weiter weiſt W. die geringern Hſſ. entnommenen Textveränderungen ab und verlangt Rückkehr zur guten Ueberlieferung. Es folgt die Darſtellung ſeines kritiſchen Grundſatzes, beruhend auf der von ihm gewonnenen Erkenntniß des Verhältniſſes der Hſſ. zu einander. Dieſelben zerfallen in zwei Klaſſen, deren erſte A^1 d. i. die erſte Hand von A und T bilden, die andere *Δ*, *Φ*, G, d, *s*; *Π* ſteht in der Mitte von beiden, doch der erſten näher. Beide Klaſſen werden kurz charakteriſiert, bei Nicht-

übereinstimmung ist der ersten zu folgen. Es folgt am Schluß eine Uebersicht der ältern und neuern Arbeiten zur Kritik und Exegese des Ph., aus denen W. für seine Arbeit Nutzen gezogen.

Hiernach bietet W. in den Proll. in trefflicher Zusammenstellung und gutem Latein alles das, was nöthig, um wohlvorbereitet an die Lectüre des Ph. zu gehen. Kein Lehrer sollte es unterlassen, diese vortreffliche Einleitung wiederholt zu studieren und womöglich vor der Lectüre des Dialogs mit seinen Schülern durchzugehen.

Auf p. 46 beginnt der Text, p. 47 bezeichnet die Personen des Dialogs. Die Einrichtung des den Text und den Commentar enthaltenden Theils des Buches ist die jedem Philologen aus der Ausgabe von Stallbaum bekannte.

Der Text zeigt in den ersten 24 Kap. (p. 58—78 A.), die wir genau verglichen, auf Grund der erforschten besseren Ueberlieferung eingeführte Abweichungen von der dritten Stallbaum'schen Ausgabe in großer Zahl; haben wir nichts übersehen, so sind es 132, von denen nur etwa 14 schon die vierte Ausgabe zieren und auszeichnen. Es betreffen diese Veränderungen freilich sehr häufig unbedeutend erscheinende sogenannte Kleinigkeiten, aber grade diese sind oft von Wichtigkeit für Pl. Sprache und Stil, und überhaupt sollte man in kritischen Dingen sich hüten, dies oder jenes verächtlich als Kleinigkeiten zu bezeichnen. Uebrigens sind auch die Stellen zahlreich, wo auf Grund besserer Kenntniß der Hss. tiefer greifende Aenderungen vorgenommen sind.

Die zwischen Text und Commentar stehende adnotatio critica verzichtet, wie dies im Plan der Stallbaum'schen Ausgaben liegt, auf die Mittheilung des vollständigen kritischen Apparates, giebt aber alles, was zur Rechtfertigung des gegebenen Textes nöthig ist und was die Beseitigung der bisherigen Gestaltung empfiehlt. Die Vergleichung von Wohlrab's Text mit dem bisherigen und die genaue Beachtung der Bemerkungen in der adn. cr. läßt vor uns ein Bild entstehen von den bedeutenden Fortschritten, welche der Text von Platons Phaidon durch W. auf der festen Grundlage einer sorgfältigern und genauern Beachtung der in den besten Hss. vorliegenden Ueberlieferung gemacht hat. Schon Stallbaum hat nach A und T vielfach die hergebrachte nolgata beseitigt, durch W. ist sie nun nahezu vollkommen zurückgewiesen. Noch sind einige Worte über den Commentar zu sagen. Wie in den Prolegomenis stellt sich auch in dem Commentare uns in der 5. Auflage eine ganz neue Arbeit dar. Während in den frühern Auf-

lagen der Interpret unter Benutzung der bis dahin vorhandnen schon sehr reichen Literatur und mit oft erdrückenden Citaten selbst erklärte und nur verhältnismäßig selten wörtlich aus frühern Interpreten etwas anführte, hat W. es mit Recht für angemessener erachtet, an jeder Stelle, welche ihm einer Anmerkung zu bedürfen schien, diejenige Auslegung, welche er unter den mannichfaltigen Erklärungen, die jede einigermaßen schwierige Stelle eines plat. Dialogs erfahren, nach reiflichster Ueberlegung und Abwägung als die beste und dem Zusammenhange am meisten gerechte erkannt, unter Angabe des Namens ihres ersten Urhebers mitzutheilen, häufig unter Hinzufügung von Parallelstellen. Nur verhältnißmäßig selten, nämlich eben da, wo keine der vorhandnen Erklärungen ihm genügt, giebt er selbst Erläuterungen, natürlich stets unter sorgfältiger Berücksichtigung der für solche Stellen vorhandnen Literatur, die selbstverständlich citirt wird. Eine große Anzahl von Bemerkungen des Commentars weist auf Noten zu früheren Stellen oder die Prolegomena zurück.

Gern hätten wir nun noch an einige Stellen Bemerkungen angeknüpft, doch gestattet das der uns für die Anzeige zugemessene Raum nicht. Wir begnügen uns daher, einige Bemerkungen W.'s herauszuheben und zu bezeichnen, welche uns als besonders beachtenswerth erschienen sind. Dahin gehören nächst der von einem reichen Schatz von Gelehrsamkeit und Scharfsinn zeugenden ersten Bemerkung die Noten zu *ἐπιχωριάζει — Ἀθήναζε* p. 57 A., zu *πολλῷ ὕστερον* p. 58 A., zu *φαίνεται* ibid, zu *ἑκάστου ἔτους* p. 58 B, zu *καθαρεύειν* p. 58 B., wo auf L. Küster's ep. ad Fabr. p. 281 verwiesen wird, zu *τοῦ Ἀπόλλωνος* p. 58 C., zu *καὶ τοῦ τρόπου καὶ τῶν λόγων* p. 58 E., zu *εἴπερ τις πώποτε καὶ ἄλλος* p. 59 A., zu *ἦν* p. 59 B., zu *περιμένειν* p. 59 B., zu *ἀναπαυζόμενος εἰς τὴν κλίνην* p. 60 B., wo W. gegen Heindorf Recht hat, zu *προοίμιον* p. 60 D., zu *καθῆκε τὰ σκέλη* p. 61 D., zu *ἴσως μέν τοι — ἢ ζῆν* p. 62 A., zu *ὅτι ἥξειν* p. 63 C., zu *τοὺς μὲν παρ' ἡμῖν* p. 64 B., zu *ἤ* p. 64 C., zu *φρόνησις* p. 65 A., dessen Begriff mit großer Feinheit entwickelt wird, zu *ἀτραπός* p. 66 B., zu *μετὰ τοῦ λόγου ἐν τῇ σκέψει* p. 66 B., wo W. mit vollem Recht Schleiermachers Anordnung des Textes billigt, zu *καὶ τούτου — μετὰ φρονήσεως* p. 69 B., zu *εὐθὺς ἀπαλλαττομένη — οὐδαμοῦ ᾗ* p. 70 A., wo W. vorsichtiger urtheilt, als Schanz und Vermehren, aber doch vielleicht zu vorsichtig, denn hier scheint wirklich ein Obelos an der Stelle zu sein, zu *καὶ ταῖς μέν γε — κάκιον*

p. 82 D., E., wo mit Recht athetirt wird, zu ἔπειτα p. 73 B init., zu οὐκοῦν ἢ ὁμοίου — πάνυ μὲν οὖν p. 74 C., welche Worte W. gegen Suſemihl und Schmidt vertheidigt, zu τὶς καὶ ἐν ἡμῖν παῖς p. 77 C., zu καὶ τοῦ εἰρμοῦ — δεδέσθαι p. 82 E., zu πότερον ἡ γῆ — στρογγύλη p. 97 D., zu ποθεσόμενος p. 98 A., das als attiſch nachgewieſen wird, zu ἐφοῖτο p. 101 D., wie er mit Madvig advers. cr. I., 371 für ἔχοιτο lieſt, zu ὑπέχων für ὑπερέχων p. 102 C., zu ὑπὸ τῶν — λέγειν p. 108 C.

p. 59 A. wird παρόντι πένθει durch εἴ τις παρείη πένθει umſchrieben und von ἐλεεινὸν εἰςῄει abhängig gemacht. Wenn aber παρόντι zu μοὶ ἐλ. εἰςῄει gehören ſoll, ſo dürfte es vielmehr für εἰ καὶ παρῆν ſtehen und man eher καὶ (καίπερ) παρόντι erwarten und überſetzen müſſen: darum überkam mich, wo man meinen ſollte, daß das angemeſſen wäre, doch kein Gefühl des Mitleides, obwohl ich bei einem ſchmerzlichen Ereigniß zugegen war. Wer παρόντι für εἰ παρείη τις nehmen will, ſollte es nach unſerer Meinung nothwendung zu εἰκός ziehen und ſo überſetzen müſſen: deshalb überkam mich kein Gefühl des Mitleids, wie es eigentlich wohl natürlich ſcheinen ſollte, bei einem, der einem ſchmerzlichen Ereigniß beiwohnte. Wir theilen dieſe letzte Meinung mit Stallbaum, Heindorf, andern, auch Prantl und der Engelmann'ſche Ueberſetzer conſtruiren ſo, nur faſſen ſie, wie es ſcheint, das Partic. als ein cauſales und überſetzen: da ich beiwohnte (ἐπειδὴ παρῆν). — Zu Ἀριστ und Κλεομβ. p. 39 C. vermiſſen wir bei W. eine Hinweiſung auf Proll. p. 32 f., zu ὥςπερ — δύ' ὄντε hätten wir gerne eine erläuternde Bemerkung gefunden, zu p. 65 D. λέγω δὲ — ὄν hätten wir gerne erfahren, ob W. ſo konſtruirt, daß die Schlußworte τῆς οὐσίας, ᾧ τυγχάνει ἕκαστον ὄν von περὶ abhangen und die Genetive πάντων, οἷον μεγέθους κτλ. von οὐσίας regiert ſind. Wir möchten ſo verſtehen. Den letzten Abſchnitt von p. 77 Steph. hat W. zu bezeichnen vergeſſen, das fehlende E gehört vor die 7. Textzeile ſeiner 144. Seite, auch ein de**gebit** für de**get** hätten wir bei W. lieber nicht geleſen (cfr. p. 12). Zu p. 78 D. hätte W. gut gethan Madvigs τὸ (advers. crit. I, 371) für τοῦ in den Text zu ſetzen. Es wird hier doch offenbar der Sinn verlangt: die Weſenheit, für die wir als Begriff das Sein (τὸ εἶναι) aufſtellten. Zu Cap. 30 p. 80 C ἐὰν μέν τις καὶ χαριέντως — πάνυ μάλα hätten wir gerne von W. erfahren, wie der Zuſammenhang dieſes Satzes mit dem vorhergehenden iſt und welches δέ dem μέν entſpricht.

Wir meinen, dieſer Satz ſoll das im vorhergehenden Geſagte weiter führen, gleichſam noch näher beſtimmen und einen beſonderen Fall angeben, alſo daß der Zuſammenhang dieſer wäre: Du bekennſt, daß, wenn ein Menſch geſtorben iſt, das Sichtbare von ihm, ſein Leib und was an einem ſichtbaren Orte ruht, was wir nun eben Leichnam nennen, dasjenige nämlich, dem es zukommt aufgelöſt zu werden und zu verfallen, nicht ſogleich etwas davon erleidet, ſondern ganz geraume Zeit noch bleibt, wenn aber Jemand auch bei friſcher Leibesbeſchaffenheit geſtorben iſt, ſogar in ſolcher Geſtalt d. i. äußerlich die aetas iuuenilis zeigend und ſehr lange ſich erhält. Dann aber dürfte man μέν durch δέ zu erſetzen haben. Zu Cap. 34 p. 84 A möchten wir die Frage ſtellen: ſollte nicht αὖ ἐγκαταδεῖν ein erklärendes Gloſſem ſein, veranlaßt durch frühere Erörterungen? Es ſcheinen uns die beiden Worte den Zuſammenhang zu ſtören, der ohne ſie ganz klar verläuft.

So viel über die nach allen Seiten vortrefflichen, von tiefem Wiſſen und glänzendem Scharfſinn zeugenden Anmerkungen.

Den Schluß machen zwei Indices, ein griechiſcher und ein lateiniſcher, deren Exiſtenz einen neuen Vorzug vor den ältern Ausgaben von Stallbaum bezeichnet.

Sollen wir ſchließlich ein allgemeines Urtheil über das Buch ausſprechen, ſo bezeichnen wir es als ein Lehrerbuch im eminenten Sinne des Wortes. Keiner, der Platons Phaidon mit Schülern zu leſen hat, ſollte es unterlaſſen, bei ſeiner häuslichen Vorbereitung ſorgfältig die Anmerkungen dieſer Ausgabe durchzuarbeiten, es werden ihm keine entgegentreten, die er nicht für die Erklärung in der Klaſſe gebrauchen kann. Zur Empfehlung gereicht dem vortrefflichen Buche der überaus correcte Druck, das gute Papier, überhaupt die ganze Ausſtattung und daneben der beſonders billige Preis von 2,70 Mk. Dieſen dürfte heute jeder Lehrer erſchwingen können, und für dies Buch ſein Geld zu verwenden heißt wahrlich nicht es unnütz anlegen.

Nun noch einen Wunſch. W. hat uns Lehrern ein vorzügliches Hilfsmittel für die Vorbereitung auf den Unterricht in der Schule dargereicht. Sollte er ſich nicht vielleicht auch bereit finden laſſen, der Lehrerausgabe eine Schulausgabe für die Schüler mit deutſchen Anmerkungen folgen zu laſſen. Die fleißigen Schüler, deren es, wenn auch ihre Zahl in erſchreckendem Maße abnimmt, doch immer noch allenthalben einige giebt, werden es ihm gewiß gern danken, wenn er ſich ihnen zum Führer durch dieſen hervorragend wichtigen Dialog dar-

bietet, und jeder Lehrer wird sich freuen, in der Hand seiner Schüler eine Arbeit von so bewährter und tüchtiger Hand zu wissen.

Gütersloh, 6. Januar 1876. Hans Karl Benicken.

Plutarch's ausgewählte Biographien. Für den Schulgebrauch erklärt von O. Siefert und Fr. Blaß. 6. Bdch. Tiberius und Gajus Gracchus von Fr. Blaß. Lpz. Teubner. 1875. 70 S.

Dem ebenfalls erst in diesem Jahre erschienenen, die Biographien von Agis und Cleomenes enthaltenden 5. Bändchen ist das von demselben Bearbeiter gelieferte 6. Bändchen mit dem Gegenstück, den Biographien der Gracchen, schnell gefolgt. Wir begrüßen freudig den rüstigen Fortgang dieser Schulausgabe von Biographien des Plutarch, da die Lectüre des in unserer Zeit mehr als billig vernachlässigten Schriftstellers für den reiferen Gymnasiasten gewiß nicht weniger interessant als auch wahrhaft bildend und anregend ist, wir aber, abgesehen von wenigen von Sintenis herausgegebenen Biographien, bislang das sachliche wie das sprachliche Verständniß gleichmäßig berücksichtigende Schulausgaben nicht besaßen.

Für die Biographien der beiden Gracchen fand der Herausgeber (wie bei Agis und Cleomenes) in der bei Weidmann (zuerst schon 1850) erschienenen Schulausgabe von Sintenis eine tüchtige Grundlage vor, auf der er weiter bauen konnte. Er hat die Arbeit seines Vorgängers sich wohl zu nutze zu machen gewußt, indem er — jede Seite liefert Beispiele — viele erklärende Notizen wörtlich, theilweise mit Angabe seiner Quelle, oder mit geringer Aenderung des Wortlautes dem Sintenis'schen Commentare entlehnte. Es ist jedoch um so weniger unsere Meinung, dies dem Herausgeber zum Vorwurfe zu machen, als wir mit Freuden erkennen, daß für Sach- und Worterklärung die Blaß'sche Ausgabe manchen neuen, werthvollen Beitrag liefert und dieselbe daher einen wesentlichen Fortschritt bezeichnet. Die einschlägigen griechischen und römischen Schriftsteller sind von neuem sorgfältig durchforscht und die für die Erklärung in Betracht kommenden Stellen ihrem Wortlaut nach angeführt; manches geschichtlich wichtige Moment ist dabei neu hervorgezogen. Das Verständniß und den klaren Ueberblick des Inhalts fördern, abgesehen von diesen Erläuterungen des Einzelnen, neben der voraufgeschickten recht brauchbaren Einleitung die zu jedem Capitel beigefügten kurzen Inhaltsangaben.

Auch in grammatischer und lexikalischer Beziehung ist bei Blaß

für die Erklärung weit mehr geschehen als bei Sintenis. Für die Benutzung der Ausgabe in Schulen ist dabei nicht unwichtig, daß in den Anmerkungen Verweisungen fast nur auf den Commentar des 5. Bändchens (Agis und Cleomenes) sich finden, während in den Bemerkungen dieses 5. Bändchens die Existenz der ersten vier so gut wie ignorirt wird. So wird dem Schüler nicht, wie in vielen ähnlichen Fällen, die Benutzung dadurch schon erschwert oder verleidet, daß dabei die Anschaffung einer Anzahl anderer Schriften des Autors in derselben Ausgabe ihm zugemuthet wird.

Für das bloße Verständniß, glauben wir, hat der Herausgeber in seinen Noten vollkommen genug gethan, dagegen bedauern wir, daß nicht noch mehr als es geschehen ist — viel mehr als Sintenis bietet Blaß — auf eine geschmackvolle deutsche Uebersetzung durch Winke in den Anmerkungen hingewirkt wird, wenn wir auch weit entfernt sind, Eselsbrücken zu verlangen, die das Nachdenken des Schülers und die Nachhülfe des Lehrers überflüssig machen.

In der Feststellung des Textes zeigt sich der Herausgeber sehr besonnen und verständig. Mehrfach hat er die Lesart der Handschriften gegen ungerechtfertigte und unnöthige Aenderungen in Schutz genommen, wie er z. B. Tib. Gr. II, 3 an dem handschriftlichen *δελφῖνας* (gegen die Conj. *δέλφικας*), wir glauben mit Recht, festhält. II, 2 hat er, ohne Frage richtig, die Marginallesart vieler Handschriften *λῦσαί τε* für *περισπάσαι τε* aufgenommen, da letzteres, unmittelbar vorher gebrauchte Verbum durch Versehen eines Abschreibers hereingekommen zu sein scheint. Wo Zusammenhang oder Sprachgebrauch es fordert, ist jedoch andererseits der Herausgeber in der Aufnahme fremder oder eigener Vermuthungen auch nicht allzu bedenklich gewesen, ohne das rechte Maß darin zu überschreiten. So hat er die von Sintenis nur in einer Anmerkung ausgesprochenen und nicht in den Text aufgenommenen Vermuthungen *δοκεῖ* für *ἐδόκει* Tib. Gr. VIII, 3 und *λαμυρότερον* für *λαμπρότερον* G. Gr. I, 4 in den Text gesetzt. Tib. Gr. IV, 2 nimmt er die Conjectur des Stephanus *εἰ μὴ — εὑρήκεις* auf, indem er mit Recht die von Sintenis gegebene Erklärung des überlieferten *εἰ δὲ* als sprachlich unmöglich bekämpft. Dazu kommt eine ziemlich bedeutende Anzahl eigener, größtentheils sehr ansprechender Vermuthungen:

Tib. Gr. IX, 3 *πάντα τὰ πράγματα* für *πάντα πρ.* = omnem rempublicam.

X, 3. 4 *φιλονικία* für *φιλονεικία*. Daſſelbe finden wir auch IX, 3 und XVI, 1 hergeſtellt, ohne daß dies im kritiſchen Anhang erwähnt wäre.

XIV, 2 *ἐκ τῶν βασιλικῶν διάδημα* für *τῶν β. δ.* Dazu giebt die Anmerkung die Erklärung „*ἐκ τῶν βασ.* = *ἐκ τῶν βασ. χρημάτων*“, während jedoch der kritiſche Anhang auf die Möglichkeit hinweiſt, durch die Umſtellung *διάδ. τῶν βασ.* sc. *διαδημάτων* den Sinn „ein Diadem wie es die Könige trugen“ zu erhalten.

XVII, 1 *καί του προτέρου σημείου* für *καὶ τοῦ πρ. σ.*

ib. 4 *προταττομένων* für das handſchriftl. *πραττομένων*.

G. Gr. II, 4 *ἐπάναγκες* für *ἐν ἀνάγκαις*.

VI, 2 *μόνον ὄν* für *μόνον*.

XIII, 1 *ὑπ' ὀργῆς* für *ὀργῆς*.

XIV, 2 *αὐτὸς αὐτῷ* für *αὐτῷ*.

Comparatio III, 1 *οἱ μὲν* für *ὁ μὲν*.

ib. *ἀπαλλαξαι καὶ κατασκευάσαι* für *ἀπαλλ. κακὰ καὶ κατασκ.*

II, 2 *μὲν ἦν ὁ Λυκοῦργος* für *μὲν ὁ Λυκ.*

ib. *ἐκείνῳ δὲ* für *ἐκείνοις δὲ*.

V, 2 *δευτέραν αὐτῷ* für *δευτ. αὐτὸς τῷ Γαΐῳ*.

Zur Vermeidung des Hiatus wird Tib. Gr. V, 3 in den Worten *τοῦ πατρὸς Τιβερίου, ὃς* das Wort *Τιβερίου*, XV, 4 nach *ἁμάρτῃ* das *αὐτῶν* getilgt. XI, 2 iſt aus demſelben Grunde eine frühere Conjectur von Sintenis *ἀξιόχρεῳ πρὸς τηλικαύτην εἶναι* für *ἀξ. εἶναι πρὸς τηλ.* aufgenommen, während Sintenis ſelbſt die handſchriftliche Lesart im Texte ſtehen läßt, aber in der praefatio der Textausgabe die Vermuthung *παρεῖναι* für *εἶναι* aufſtellt.

Schließlich ſei noch erwähnt, daß der Herausgeber überall die Formen *Σκαιουόλας, Ὀκτάουιος, Οὐετούριος, Λίουιος, Λουεντῖνος* mit konſonantiſch zu ſprechendem *ου* ſtatt des *β* der früheren Ausgaben herſtellt, zum Theil geſtützt auf die Handſchriften.

T.

Hilfsmittel zur Lectüre des Tacitus, den belgiſchen und franzöſiſchen Schulen dargereicht von J. Gantrelle, profess. à l'université de Gand.

Es iſt unzweifelhaft für uns Deutſche zugleich eine Ehre und eine Freude, wenn wir ſehen, wie man im Auslande mehr und mehr anfängt, die wiſſenſchaftlichen Forſchungen unſerer deutſchen Landsleute bei den dortigen wiſſenſchaftlichen Studien zu verwerthen. Aus der

Thatsache, die wir zu unserer Freude hier constatieren, erwächst uns die Pflicht, bei den eignen Arbeiten so viel irgend möglich nicht fern zu bleiben den Gaben, welche auf wissenschaftlichem Gebiete uns vom Auslande dargereicht werden. Ein Gelehrter nun, der sich bei seinen eingehenden Tacitusstudien wesentlich auf die deutschen Forschungen gründet, ist der belgische Professor J. Gantrelle, akademischer Lehrer in Gent und Mitherausgeber der Revue de l'instruction publique, die schon vor Jahren einmal in dem Philologus als eine von den wenigen außerdeutschen Zeitschriften hervorgehoben wurde, welche es nicht verschmähen, auch deutsche Forschungen sorgfältig zu benutzen.

G. hat im Jahre 1875 zwei Arbeiten den Taciteischen Agricola betreffend veröffentlicht, die wir deutschen Tacituslesern dringend empfehlen möchten, und weil er bei beiden vornehmlich die Lehrer, bei der einen auch die Schüler, natürlich vornehmlich die belgischen und französischen im Auge hat, so glauben wir, es ist kein Mißbrauch einer wesentlich pädagogischen Zwecken dienenden Zeitschrift, wenn wir hier kurz auf sie hinweisen. Die Titel lauten:

Contributions à la critique et à l'explication de Tacite par J. Gantrelle, professeur à l' université de Gand. Paris, Garnier frères 1875.

Corneli Taciti de uita et moribus Juli Agricolae liber. Nouvelle édition par J. Gantrelle. Paris, Garnier frères 1875.

Das erste dieser Werke, für Tacitusforscher und Lehrer bestimmt, enthält eine Reihe von theilweise schon früher in belgischen und französischen Zeitschriften veröffentlichten Aufsätzen, deren beide erste bereits 1875 in deutscher Uebersetzung (bei Schröder in Berlin) erschienen sind, Nr. 1 ist überschrieben: sur l'origine, le caractère et la tendence de la vie d'Agricola. Hier versucht Vfr. gegenüber andern Ansichten darzuthun, der Taciteische Agricola sei ein éloge historique, der Held des Werkes werde dargestellt comme le modèle des homnes politiques und Tacitus wolle hier seines Schwiegervaters wie seine eigne Handlungsweise unter dem Schreckensregime des Domitianus rechtfertigen, nämlich die Politik der Mäßigung und Unterwürfigkeit, welche die Leute der goldnen Mittelstraße während der Zeit geübt haben. Daß mit diesem Zwecke Stil und Darstellung stimmt, sucht G. ebenfalls darzuthun. Die Hypothese selbst stellt sich gleichberechtigt neben die früher aufgestellten, und erst weitere Forschung kann lehren, wo das absolut richtige liegt. Jedes Falles verdient Gs. Entwickelung die sorgfältigste Beachtung aller Tacitusleser. Auf den weitern reichen Inhalt dieser

Arbeit, der in ſeinem ganzen Umfange zur Hauptſache in engſter Beziehung ſteht, können wir nicht eingehen. Die zweite Abhandlung behandelt mit Beziehung auf die vom Vfr. angenommene Tendenz des Taciteiſchen Werkes die drei erſten Kapitel des Agricola. Eingehend und ſorgfältig wird hier der Schluß des 1. Kap.: at nunc narraturo — capitale fuisse behandelt. Hier ſind ſchlagend und daher von Dräger ſchon aufgenommen die Conjecturen: quam non petissem incusaturus. Tam s. et i. u. t. exegimus. Cum — laudati essent, capitale fuit. Dieſe Textveränderung hat mehrfach Beiſtimmung erfahren, weniger einig iſt man darin, dem Gelehrten beizuſtimmen, wenn er ſchreibt: opus fuerit für opus fuit. Doch auch dieſe Aenderung hat manches für ſich, in jedem Falle zeigen die unter ſich ſtark abweichenden Erklärungen, welche dem überlieferten Texte zu Theil wurden, das Bedenkliche deſſelben. fuerit iſt als coni. perf. zu faſſen, und opus fuerit heißt: es dürfte nöthig ſein. So jetzt auch der Vfr., der früher fuerit als fut. II. nahm, was ſich freilich allenfalls auch rechtfertigen ließe, indem man dann verſtehen müßte: es wird mir ganz gewiß nöthig ſein. Der Schluß dieſes Aufſatzes will darthun, daß der Inhalt der Einleitung ſowohl in ſich einig iſt als in engſter Einheit mit Charakter und Geiſt des ganzen Werks ſteht. Die dritte Abhandlung rechtfertigt eine Textänderung in Cap. 22: ceterum ex iracundia nihil supererat secretum, et silentium eius non timeres., die vierte eine andre in Cap. 36: miraque equestris pugnae facies erat, cum aegre iam diu aduersarii stantes simul equorum corporibus impellerentur, eine mindeſtens ſehr beachtenswerthe, wenn auch vielleicht etwas kühne Aenderung einer überaus verzweifelten Stelle. Die fünfte Abhandlung, die demnächſt in München in deutſcher Ueberſetzung erſcheint, beſpricht im Anſchluß an Tac. Agr. 28 und German. 8 eine Frage der älteſten deutſchen Geſchichte. Les Suèves des bouches de l'Escaut et leur déesse Nehalennia iſt die Ueberſchrift und G. ſucht darzuthun, daß die ſpäter an den Mündungen der Schelde erwähnten Sueven bereits unter Auguſtus dahin verſetzt ſind, daß ſie es ſind, von denen die aus Britannien entflohenen Uſiper zuerſt aufgefangen ſind, daß ſie es ſind, auf welche Tacitus ſich bezieht, wenn er berichtet, daß ein Theil der Sueven der Iſis opfere und daß die mit Iſis identificierte deutſche Göttin die Nehalennia iſt. Zwei Inſchriftenſteine ſind dem Aufſatze vorgedruckt. Dieſen ſelbſt empfehlen wir zur Beurtheilung der von G. gewonnenen Reſultate,

die uns den erreichbaren Grad von Sicherheit zu haben scheinen, den gelehrten Forschern auf dem Gebiete des deutschen Alterthums. Die letzte Abhandlung von Wagener rechtfertigt eine längst von Gronov vorgeschlagene, aber von den meisten spätern zurückgewiesene Conjectur etiam tum für iam tum in Cap. 45, wo von Massa Baebius die Rede. Auch diese, wohl zweifellos richtige Conjectur, die auch Hofmann—Peerlkamp billigte, findet sich bei Dräger in der 2. Auflage (die 1. ist uns nicht zur Hand). Halm und Tücking mißbilligen auch das iam, das ganz verkehrt scheint, glauben aber es einfach streichen zu dürfen, was uns zu kühn erscheint.

Die fünf vortrefflichen Abhandlungen, deren Hauptinhalt wir eben vorgeführt, können wir nur auf das dringendste empfehlen und wünschten wohl, daß sie keinem Tacitusforscher unbekannt blieben. Wir heben zu ihrer Empfehlung nochmals hervor, daß sie sich ganz besonders auszeichnen durch eine sorgsam-treue und gewissenhafte Benutzung der deutschen Literatur zu Tacitus Agricola. Wenn auch manches von dem Vorgetragenen hypothetisch bleibt, so ist es für jeden Forscher doch entschieden von Wichtigkeit, alle über einen Gegenstand, an dem er arbeitet, vorgetragenen Hypothesen zu kennen. Auch kein Lehrer der Tacitus Agricola zu lesen hat mit Schülern, sollte diesen nur zu bescheiden bloß als contributions bezeichneten Arbeiten fernbleiben. Mancher von den letztern wird noch einen weitern Gewinn daraus ziehen, da diese Arbeiten ihm Gelegenheit bieten, auch einmal einen ernsten und interessanten Gegenstand in der Sprache unserer sonst so leichtfertigen gallischen Nachbarn zu lesen.

Die Ausgabe von G., die wir oben an zweiter Stelle genannt, ist von uns bereits kurz angezeigt im liter. Centralbl. 1876 Nr. 7 p. 214 f. Wir wollen hier einen Ueberblick über das dort geleistete geben, um so die Ausgabe auch den deutschen Lehrern zu empfehlen.

Nach der Vorrede folgt auf p. 7—12 eine introduction, in welcher G. eine kurze Uebersicht der Resultate giebt, welche sich ihm als sicher ergeben haben und von ihm in den ersten Abhandlungen der Contributions dargelegt sind. Was er giebt, zeigt dem Schüler hinreichend, wie der Vfr. seiner Ausgabe den Agricola angesehen wissen will. Die Nachweisungen hat der forschende Lehrer natürlich in den auch angezogenen Contributions zu suchen. p. 13 f. geben ein sommaire de la vie d'Agricola, mit p. 15 beginnt der Text mit untergesetzten Anmerkungen. Wir haben den Text genau mit dem der neusten kriti-

schen Ausgabe von Halm verglichen. Abgesehen von zahlreichen orthographischen Abweichungen, die zu zählen überflüssig, hat G. an 52 Stellen andere Lesarten als Halm, wobei wir freilich leicht einige Kleinigkeiten können übersehen haben. Die Vergleichung selbst herzusetzen, würde den Raum, der hier gestattet ist, überschreiten, freilich kann sich so der Leser nur durch eigne Vergleichung des Textes ein Bild von dem machen, was G. für denselben geleistet; gern hätten wir dem Leser diese Arbeit erleichtert. Wir heben hervor, daß unter den Aenderungen auch außer den in den Contributions eingehend begründeten sich einige Conjecturen befinden, die vollkommen würdig sind, in dem Texte zu stehen. Auf die von G. gebotene Textgestaltung bezieht sich der Appendice critique p. 65—72, in welchem auf eine kurze allgemeine kritische Einleitung G. eine Angabe seiner Abweichungen von Bournouf folgen läßt, aber so, daß der Grund der Aenderung entweder angegeben oder doch angedeutet wird und die Versuche anderer Gelehrter, namentlich deutscher, zur Heilung der überlieferten Verderbnisse berührt werden, sowohl wo sich G. ihnen anschließt als wo er seinen eignen Weg geht. Natürlich ist der Anhang wesentlich für Lehrer bestimmt.

Ueber die Anmerkungen können wir in der Kürze nichts andres sagen, als was schon im lit. Centralblatte gedruckt ist. Dasselbe gilt vom Namensverzeichniß und der Karte. Proben von ihnen zu geben oder Ausstellungen zu machen, erlaubt der hier angemessene Raum nicht. Wir begnügen uns daher, zum Schlusse in aller Kürze zu wiederholen, daß wir die überaus fleißige und sorgfältige Arbeit von G., die auf so eingehenden Studien der deutschen Tacitusliteratur ruht, nochmals empfehlen, den Verfasser aber zu bitten, die Anmerkungen unter dem Texte in der zweiten Auflage, die ja wohl nicht lange wird auf sich warten lassen, zu vermehren und an allen Stellen, wo irgend eine große oder kleine Schwierigkeit entstehen kann, Erläuterungen hinzuzufügen, damit die schon vortreffliche Ausgabe immer vollkommner werde. Zu dem Zwecke empfehlen wir ihm auch nochmalige Durchmusterung der ältern Jahrgänge deutscher philol. Zeitschriften, in denen uns gelegentlich einer Durchblätterung verschiedener Jahrgänge nach Hom. Arbeiten mehreres Taciteische entgegengetreten ist, das G. doch wohl nicht alles genannt hat.

Wir wünschen der Ausgabe recht weite Verbreitung unter den Schülern Belgiens und Frankreichs, für die sie zunächst bestimmt ist,

aber auch unter den deutſchen Tacitusleſern und — Forſchern möge ſie wie die Contributions recht viel geleſen und benutzt werden. Reichen Gewinn wird jeder daraus ziehen.

Gütersloh, den 7. März 1876 Hans Karl Benicken.

Index lectionum in universit. lit. Vratisl. per sem. aest. anni 1875 habend. Statt einer wiſſenſchaftlichen Abhandlung geht dem Verzeichniß voran: Horatii sermones aliquot a Martino Hertz Germanice redditi. 15 S.

Es iſt nur ein Lectionsverzeichniß, dem wir dieſe Anzeige widmen, aber keins von den gewöhnlichen, deren prooemia gewöhnlich dem praktiſchen Schulmanne, dem ja dieſe Zeitſchrift ganz ſpeziell dienen ſoll, fern liegen. Der Breslauer Sommerkatalog von 1875 enthält eine Arbeit von Martin Hertz, die wir von keinem Lehrer des Lateiniſchen in Prima, der mit ſeinen Schülern Horatius Dichtungen zu leſen hat, überſehen wünſchten und deshalb, zumal da es doch immer recht lange währt, ehe unſere regelmäßig eingereichten Programmenreferate in den N. Jahrbüchern zum Druck gelangen, auch hier zur Anzeige bringen, um dazu beizutragen, daß dieſes auch der Schule in hervorragender Weiſe dienende Prooemium von keinem Betheiligten überſehen wird, weil, wer es überſieht, ſeinen Schülern unwiſſentlich das Beſte, was er ihnen bieten kann, entzieht. Nach einer kurzen in eleganteſtem Latein, um das den Verf. viele beneiden können, geſchriebenen Einleitung, die die Ueberſetzung von Wieland beſonders hervorhebt und für die eigne Ueberſetzung eine gewiſſe Lizenz in Anſpruch nimmt, die überall nöthig iſt, will man bei einer Ueberſetzung der eignen Sprache Rechnung tragen, überſetzt H. eine Reihe Satiren, und dieſe ſeine Ueberſetzung darf nach einer genauen und ſorgfältigen Vergleichung mit dem Texte als eine im Weſentlichen durchaus gelungene bezeichnet werden, welche dem Beſten, was wir auf dieſem Gebiete haben, in würdigſter Weiſe zur Seite tritt. Es ſollte kein Lehrer unterlaſſen, neben der Wielandſchen Uebertragung auch dieſe ſeinen Schülern vorzuleſen, wenn die Gedichte ſelbſt überſetzt und erklärt ſind. Benutzen wenigſtens muß jeder Lehrer, der ſeinen Schülern das möglichſt Beſte bieten will, dieſe Ueberſetzung unbedingt. Dürfen wir an den Gelehrten, der ſich als Meiſter im Ueberſetzen erwieſen, eine Bitte auszuſprechen wagen, ſo iſt es die, er wolle die philologiſche und pädagogiſche Literatur bald mit einer vollſtändigen Ueberſetzung der Horaziſchen Dichtungen bereichern.

Gütersloh, 1. März 1876. Hans Karl Benicken.

Titi Livi ab urbe condita liber I. Für den Schulgebrauch erklärt von Dr. Moritz Müller, Oberlehrer am Gymn. zu Stendal. Leipzig, Teubner. 1875. 164 S. 1,50 M.

Der Verfasser, zur Bearbeitung der 2. Auflage der Ausgabe von Frey durch die Verlagshandlung aufgefordert, liefert eine Ausgabe, die sowohl den Schülern, als dem Lehrer dienen soll. Es läßt sich schon von vornherein annehmen, daß das Streben, zwei in verschiedenen Richtungen liegende Ziele zu erreichen, kein recht erfolgreiches sein kann. Wozu eine Ausgabe für den Schüler mit (wenn auch noch so feinen und scharfen) stilistischen Bemerkungen belasten, welche zum Verständniß des Schriftstellers nicht nothwendig sind und über die Fassungskraft des Schülers und die Zwecke des Unterrichts hinausgehen; und wozu andererseits den Lehrer mit Nachlesen von Bemerkungen aufhalten, die er jeden Augenblick in der Schule von selbst macht? Aber es leidet an diesem Fehler nicht bloß diese, es leiden daran recht viele Schriftsteller-Ausgaben. Ursprünglich für Schüler bestimmt, wurden sie der Bequemlichkeit wegen auch vom Lehrer benutzt, und nun wollte man diesem doch auch etwas Besonderes an Geist, Scharfsinn und Gelehrsamkeit bieten. So wurden manche Ausgaben mit ihren Anhängen z. B die des Homer von Ameis aus Schülerausgaben zu gelehrten Commentaren für den Lehrer, aus denen der Schüler sich eben nur die manchmal gegebene Uebersetzung einiger Worte oder Stellen herausſucht. Aber auch nach der andern Seite hin, daß man dem Schüler eine Anleitung oder Beihülfe zur Präparation bieten wollte, ging man zu weit. Nicht durch Gestrüpp und Dornengesträuch allein bahnte man ihm den Weg, sondern auch über jeden kleinen Hügel glaubte man ihm die Straße weisen zu müssen, bis endlich der „Freund" des Schülers ihn nicht blos an der Hand faßte, sondern ihn mit seinen Präparationen auf die Arme nahm und geradezu zum Ziel zu tragen suchte, indem er zu dem, was die Schulausgaben an Winken, Vocabeln, deutschen Wendungen und Erklärungen boten, nur noch die deutsche Uebersetzung fügte, also beides vereinigte, die empfohlene Schulausgabe und die verpönte Uebersetzung. Darüber erhebt man nun ein lautes Geschrei, aber man frage nur einmal sich selbst: Hat man nicht Freunds Unternehmen selbst vorgearbeitet mit den Ausgaben, die dem Schüler die Präparation so erleichtern, daß nicht blos Grammatik und Wörterbuch nachzuschlagen, sich die

Conſtruction zurechtzulegen und über den paſſenden deutſchen Ausdruck nachzudenken, ſondern überhaupt das Präpariren überflüſſig wurde; denn ein Blick in die Anmerkungen während der Unterrichtsſtunde reicht ja aus, um die Präparation zu erſetzen. Da war es denn nur ein Schritt weiter, daß Freund ihm gleich die Ueberſetzung mit in die Hand gab. Sollte nicht an der jetzt ſo vielfach bemerkten und getadelten Denkfaulheit der Schüler auch dieſe Art der Schulausgaben einen Theil der Schuld tragen, die dem Schüler dasjenige bieten, was er mit Benutzung ſeiner Hilfsmittel, Grammatik und Wörterbuch, ſelbſt zu finden im Stande ſein ſoll. Hierzu kommt ein zweiter Uebelſtand, den dieſe immer neu erſcheinenden erklärenden Ausgaben für den Schulunterricht hervorrufen. Verlangt man, daß alle Schüler dieſelben beſitzen, ſo vertheuert man ihnen die Bücher; beſitzen ſie nur einzelne Schüler und bringen ſie mit in die Klaſſe, ſo erſcheinen die Beſitzer der commentirten Ausgabe leicht beſſer vorbereitet, als andere, die ſich mit dem bloßen Text redlich bemüht haben, während doch gerade das umgekehrte Verhältniß der Wirklichkeit entſpricht; und außerdem vergrößert ſich die Noth, welche die verſchiedenen Texte beim Unterricht verurſachen; derjenige Schüler, der in ſeinem Text eine andere Lesart hat, als der überſetzende Mitſchüler, begreift nicht, wie der Lehrer deſſen Ueberſetzung richtig finden kann, oder verſteht die Erklärung des Lehrers, welche ſich auf eine andere Lesart bezieht, nicht. Dieſen Uebelſtänden kann doch nur abgeholfen werden, wenn der Lehrer und die ſämmtlichen Schüler einen und denſelben Text vor Augen haben; denn mit Unterſuchung und Beurtheilung der verſchiedenen Lesarten, die die Texte der Schüler bieten, wird doch kein Lehrer, der den Zweck des Gymnaſialunterrichts erkennt, die Unterrichtszeit mehr, wie vor einigen Jahrzehnten wohl geſchah, hinbringen wollen. Daß aber ſämmtliche Schüler den commentirten Text ſich anſchaffen, wäre eine unbillige Forderung an den Geldbeutel der Eltern. Wohl aber kann man die Anſchaffung deſſelben Textes, z. B. des neueſten Teubnerſchen, von jedem Schüler verlangen. Dieſen haben alle Schüler in die Schule zu bringen, dann wiſſen Lehrer und Schüler, welche Worte überſetzt werden; eine Erörterung, warum in dieſer oder jener Ausgabe etwas Anderes ſtehe und welches beſſer ſei, iſt überflüſſig. Kann ſich der Lehrer durchaus mit einer in der gemeinſamen Ausgabe befindlichen Lesart nicht befreunden, ſo laſſe er ſie (womöglich ſchon in der Stunde vor der Präparation) ändern, doch thue er dies möglichſt ſelten; zu wünſchen wäre noch, daß die Lücken der Handſchriften in der Ausgabe möglichſt ergänzt und, was die Wahl der

Lesarten betrifft, diejenigen in die Schulausgaben aufgenommen würden, welche, mögen sie auch nicht die wahrscheinlichsten sein oder bloß auf Conjecturen beruhen, dem Schüler am verständlichsten sind. Die Commentare aber mag der Schüler zu Hause studiren, gar nicht mit zur Schule bringen; aber sie müssen knapp gehalten sein. Der Abdruck des Textes neben dem Commentar ist bei solchem Verfahren ganz unnöthig, zumal wenn der Erklärer einen bestimmten Text zu Grunde legt, was ja um so gerechtfertigter ist, wenn die Text- und die commentirte Ausgabe demselben Verlag angehören, wie in Bezug auf Livius die Weißenbornsche Textausgabe dem vorliegenden Commentar zu Grunde gelegt ist. Dadurch würden die Commentare billiger, ohne daß die Benutzung gerade unbequemer wäre. Mag dann der Schüler für seine Präparation die Anmerkungen benutzen; in die Schule darf er nur den reinen Text mitbringen. Auch noch ein anderer Vortheil ist auf diese Weise zu erreichen; durch die Billigkeit der bloßen Textausgaben kann leichter der ganze Schriftsteller in den Besitz der Schüler kommen; es ist dann möglich, einen größern Wechsel in der jährlichen Lectüre herbeizuführen, so daß die Schüler mit der Anschaffung der Freundschen Präparationen und anderem Unfug (wie Ueberschreiben, Vererben der Präparations- und Uebersetzungshefte) demselben nicht recht folgen können. Für eine solche Auswahl der zu lesenden Partieen des Livius empfiehlt sich die in Seyfferts Lesestücken gegebene Uebersicht, welche für mehrere Jahre ausreicht.

Obige Bemerkungen sind nicht gegen die vorliegende Ausgabe des ersten Buchs des Livius von Müller im Besonderen gerichtet, sie sind vielmehr vor der Durchmusterung desselben niedergeschrieben. Was diese Ausgabe betrifft, so ist der Commentar etwa von dem Umfange, wie derjenige von Weißenborn, der selbst übrigens wohl schon ein gutes Stück über das Bedürfniß der Schule hinausgeht; aber auch sonst hat der Verf. den Weißenbornschen Commentar seiner Ausgabe zu Grunde gelegt oder ihn wenigstens stark benutzt, so daß vielfach die Anmerkungen W's umgestaltet, beschnitten, durch Zusätze, namentlich von Parallelstellen oder von Auszügen aus den von ihm angeführten Werken, wie Preller, Lange, erweitert erscheinen; wenn auch nicht geleugnet werden soll, daß sich zuweilen selbständige Bemerkungen, namentlich grammatischer Art, aus eigener oder aus Kühnast's Beobachtungen finden, hat doch im Ganzen der Vfr. meist dieselben Worte und Stellen und, wenn auch mit etwas andern Worten, auf dieselbe Weise

wie W. erklärt, als wäre es ihm ſchwer geweſen dem Verdienſte ſeines Vorgängers Abbruch zu thun. Die Zuſätze aber, die der Vfr. giebt, ſind nicht immer glücklich, wie die folgenden Bemerkungen zum Theil nachweiſen ſollen.

Praef. §. 11 aut me amor negotii suscepti fallit aut nulla unquam res publica nec maior nec sanctior fuit. Hier bemerkt W. richtig: „Wir betrachten das erſte Glied als untergeordnet: wenn ich mich nicht täuſche, — ſo; wie auch im Lat. nisi me fallit animus u. a. als Zwiſchenſatz eingeſchoben werden kann.“ Wenn nun ſtatt deſſen der Vfr. ſagt: der erſte Satz mit aut iſt dem Sinne nach der ſpätere und untergeordnete, der auch conditional ausgedrückt ſein könnte „wenn mich nicht täuſcht“, „es müßte denn ſein, daß —“ u. ſ. w., ſo iſt der Zuſatz „der ſpätere“ doch gar nicht motivirt, weder durch ein Zeitverhältniß, noch durch eine Nöthigung zur Umſtellung im lateiniſchen oder deutſchen Sprachgebrauch.

Was Praef. §. 4 die Analogie in der freieren Beziehung der Relativa, §. 15 die citirte Stelle aus Cic. div., §. 7 die aus Schiller beweiſen ſollen, ſehe ich nicht ein. In der letztern Stelle miscendo humana divinis bedeutet doch divina nicht Schillers „höhere Vorſicht“, ſondern Göttermythen.

C. 6, §. 4. legerent, qui nomen novae urbi darent. Hier ergänzt W. einfach eum und giebt für die Auslaſſung einige Belagſtellen. Vfr. bemerkt: Relativſatz = indir. Frageſatz (Gräcismus ſ. z. B. Xen. Cyr. ὅς = τίς). Muß hiernach der Schüler nicht glauben, man dürfe Frageſätze und Relativätze nach Belieben vertauſchen?

9. §. 8. „Antemnae“ lag ganz nahe an Rom in ſüdlicher Richtung muß heißen: „nördlicher“.

9. §. 10. deditaeque eo mentes. . . erant. W. bemerkt: eo auf das Schauſpiel. Müller giebt eine längere Erklärung: eo „darauf“ = in spectaculum. Dediti erant, das ſonſt mit Dativ ſteht, iſt konſtruirt wie das gewöhnlichere intentus. Aehnlich . . . spectaculo intenti“. Abgeſehen davon, daß an dieſer Stelle spectaculo auch abl. ſein kann, paßt die Zuſammenſtellung nicht, weil man nicht deditus in oder ad aliquid ſagen kann.

9. §. 11. iſt über die Collectiva Singul. mit dem Prädicat im Plural die Unterſuchung von Kühnaſt S. 60. 61 zuſammengezogen. Dabei heißt es „bei Cäſ. wohl nur b. G. 2, 6, 3, multitudo conicerent“, während Kühnaſt ſtatt „wohl nur“ deutlicher ſagt: „wo nur ſchlechtere Codd.“

§. 15. Die Bemerkung über postmodum ist unklar. Mit „später postmodo" scheint Vfr. sagen zu wollen: in den späteren Büchern des Livius.

14. §. 8 giebt W. zu plenis portis zwei Parallelstellen. Verg. G. I. 371 und Aen. 11. 236. Vfr. bemerkt dagegen „aus den vollgestopften Thoren", zugleich eine Art Prolepsis enthaltend, ist ἅπ. εἰρ. und wahrscheinlich Reminiscenz aus Verg. 12. 121 plenis se fundunt portis. Die Aen. ist erst nach Vergils Tode (735) herausgegeben, Liv. aber hat sein erstes Buch schon zwischen 727—729 (27—25 vor Chr., wie der Vfr. selbst sagt) geschrieben. Um Gras wachsen zu hören, muß man feine Ohren haben. Aber der Vfr. ist stolz auf seine Entdeckung; denn gleich auf der folgenden Seite sagt er zu 15. 1. wieder apodiktisch: „consanguinitas hat L. dem Vergil entlehnt, bei dem es zuerst erscheint." Es steht Aen. II. 86.

Auch 28. §. 1. wird bemerkt: Das Adj. lustralis hat L. Vergil entlehnt, bei dem es zuerst vorkommt (8,183) und so werden noch öfter Wörter und Phrasen (wie otium terere) als Reminiscenzen aus Vergil bezeichnet; selbst regnatum (die Königsherrschaft) hat gedauert soll Reminiscenz aus I. 272 sein. Durch obige Vergleichung der Zeit der Aeneis und des ersten Buchs des Livius zerfällt auch die Bemerkung des Anhangs S. 162 „Von den in Ladewigs Progr. de Vergilio ꝛc. angeführten Neubildungen Vergil's hat Livius aufgenommen u. s. w." in sich selbst.

16. §. 6. Zu welchem Zweck die Weißenbornsche Erklärung von venerabundus zu dem ungewöhnlichen „ehrfürchtig" verkürzt ist, ist nur aus W.'s Bemerkung erklärlich.

§. 8. mirum quantum ohne Einfluß auf den Modus des Satzes: „öfter bei Cic. z B. Brut. 66. 234." Warum beruft sich Vfr. gerade auf eine Stelle, wo es nur Conjectur ist?

S. 85. Z. 4. im Text steht orbem statt orbum.

27. §. 1. Hier fährt Livius nach der Geschichte von der Schwester des Horatiers und von deren sepulcrum fort mit den Worten: nec diu pax Albana mansit. W. bemerkt: „nec aber nicht" und fügt zwei Stellen hinzu. Statt dessen sagt der Vfr.: „nec doch nicht, auch so nicht" und giebt noch zwei Stellen. Wie ist aber hier die Uebersetzung „auch so nicht" nur möglich? War W's Bemerkung schon unnöthig, so ist diese verwirrend.

§. 4. ad Confluentis collocat castra. Vfr. schreibt C. mit großem Anfangsbuchstaben und erklärt „Substantiv und Ortsname (vgl.

Coblenz, Conflans)", scheint also darunter eine Stadt oder einen Flecken zu verstehn. Weißenborn schreibt confluentis und bemerkt: „nämlich Anienem et Tiberim" und dies ist gewiß richtiger; Livius würde sonst wohl oppidum oder vicus und nicht locus gesagt haben. Inter eum locum et Fidenas. §. 9 hätte Vfr. bei magna pars Fidenatium — Latine sciebant die Bemerkung W.'s „die etruskische Sprache war von der latinischen verschieden" nicht weglassen sollen.

Viele Bemerkungen erscheinen überflüssig, z. B. die so häufige Angabe, ἅπ. εἰρ. daß ein Wort bei Livius nur an dieser Stelle oder nur noch an einer andern Stelle vorkommt z. B. 37. 1. sublica, noch 23, 37, 2 oder ebendaselbst: inpacta, wie 8, 6, 2. 27, 18, 14, welche Stellen zwar auch W. citirt, aber man sieht, daß es um der verschiedenen Construction willen geschieht. Daß aber ein sonst nicht seltenes Wort z. B. exordium zufällig in den erhaltenen Büchern des Livius nur an einer oder an wenigen Stellen vorkommt, oder daß haud ita „bei Livius häufiger als non ita, das auch nicht selten ist (16 mal)", sind Beobachtungen, die vielleicht für den Lexicographen, aber nicht für die Schule von Bedeutung sind.

Titi Livii ab urbe condita liber XXII. Für den Schulgebrauch erklärt von Eduard Wölfflin. Mit einem Kärtchen. Leipzig, Teubner, 1875. 100 S. 1 M. 20 Pf.

Wölfflins Commentar legt mehr Gewicht auf den sachlichen Inhalt, als auf das sprachliche Material, obgleich die Eigenthümlichkeiten des Livianischen Sprachgebrauchs nicht vernachlässigt sind. Namentlich spürt der Verfasser gern den Quellen des Livius nach, indem er dessen Bericht mit dem der vorhandenen griechischen Geschichtschreiber vergleicht und ihn auf die verlorenen römischen Annalisten zurückzuführen sucht. Hierbei ist es auffallend, daß der Verf. zu C. 24 §. 11 bemerkt, daß „Livius den Fabius Pictor schwerlich direct benutzte", während doch L. selbst 7. 3 sagt: Fabium aequalem temporibus huiusce belli potissimum auctorem habui d. h. zum Gewährsmann genommen, und während der Verfasser doch selbst in des Livius Darstellung der Strategik des Fabius Maximus wiederholt die Grundsätze erkennt, welche „in der Darstellung des Fabius Pictor überall hervortreten" und „Lieblingsgedanken, die er oft und an unpassender Stelle wiederholt" (11. 4, 16. 4, 32. 3, 40. 9). Hier findet Verf. vielleicht nicht mit Unrecht Spuren von der Darstellung des Fabius, wie an andern

Stellen von der des Cälius Antipater; aber darin geht er jedenfalls zu weit, daß er auch Stiliſtiſches und Grammatiſches bei Livius auf die Quellenſchriften zurückführt, wie z. B. das Aſyndeton 20. 4 „die lockere Satzverbindung wohl nach den annaliſtiſchen Quellen“ und die Form der 3 pl. perf. auf ere zu 49. 12 „von Cicero vermieden, hat ſich aber in der Geſchichtsſchreibung wegen ihrer Abhängigkeit von den annales maximi vielfach erhalten, gerade in Schlachtſchilderungen.“

In geographiſchen Fragen wird Livius von Wölfflin mit einiger Geringſchätzung behandelt z. B. 14. 1 „die Darſtellung leidet an geographiſchen Unklarheiten und Irrthümern“. 13. 9 „transit ſcheint anzudeuten, daß ſich L. die Hirpiner öſtlich vom Appennin ſeßhaft, oder doch als nicht zu den Samniten gehörig gedacht habe.“ Zu ſolcher Anklage iſt doch das bloße transit kein ausreichender Beweis. Noch ſchlimmer aber wird Livius zu 3. 6 der Unwiſſenheit geziehen, wo Verf. zu Faesulas petens bemerkt: „ein geographiſcher Irrthum des L., welcher ſich die Stadt im ſüdlichen Theile von Etrurien gedacht zu haben ſcheint.“ Gerade hinſichtlich Fäſulä's, das auf der geradeſten Straße lag, welche von Livius Geburts- und Todesſtadt Patavium nach ſeiner zweiten Heimath Rom führte, und das er wahrſcheinlich mehr als einmal geſehen hat, läßt ſich ein Irrthum nicht annehmen.

Recht dankenswerth iſt in topographiſcher Hinſicht das Kärtchen des Schlachtfeldes am traſimeniſchen See, eine Copie der Generalſtabskarte, leider ohne Angabe des Größenmaßſtabes. Möchte nur auch für die Aufſtellung bei Cannae, über welche der Verf. ſich nicht deutlich ausſpricht, ein gleiches Kärtchen gegeben werden!

In Erklärung einiger geogrophiſcher Namen ſcheint der Verf. nicht glücklich. 15. 3 „Callicula, Deminutiv von calles, da gerade die Berge Campaniens Calles genannt werden.“ Woher dies Verf weiß, ſagt er nicht; er citirt nur Tac. Ann. 4. 27. Dort iſt aber von einem Sklavenaufſtand bei Brundisium, alſo nicht in Campanien, die Rede, den ein quaestor unterdrückt, cui provincia vetere ex more calles evenerant, ſowie auch bei Sueton provinciae minimi negotii id est silvae callesque vorkommen.

Wenn 21. 7 in Celtiberi, Gallograeci, Libyphoenices der zweite Theil des Compoſitums den Kern des Volkes, der erſte die Eingewanderten bezeichnen ſoll, paßt dies doch wenigſtens auf das dritte der Wörter nicht, denn die Phönicier, nicht die Libyer, ſind doch in Libyen

eingewandert. Es läßt ſich alſo wohl für die Zuſammenſetzung der Namen von Miſchvölkern dieſe Regel nicht aufſtellen.

44. 10 wird Volturnus ventus von voltur (Geier) oder dem Gebirge Voltur in Apulien abgeleitet. Erſtere Ableitung wird erſt verſtändlich, wenn man bei Corſſen Ausſprache u. ſ. w. II. S. 157 lieſt, daß Beides (voltur Geier, wie Fluß und Wind Volturnus) und auch volnus, vollere von der Wurzel var — reißen abzuleiten iſt. Dies hätte Verf. ſagen ſollen.

Was die ſprachliche Auslegung betrifft, ſo ſcheint der Verf. in folgenden Stellen doch in die Worte des L. etwas hineinzulegen, woran derſelbe kaum gedacht hat:

5. 3 heißt es von der Schlacht am traſimeniſchen See: „nec consilium nec imperium accipi poterat.“ Dazu wird vom Verf. bemerkt: consilium werde durch Bewegungen der Hand ertheilt, daher Sall. Jug. 60 manu significare; accipi zeugmatiſch von dem Hören auf das Sehen übertragen. Es iſt dieſe ganze Unterſcheidung nicht nöthig; denn was Flaminius ſagt, iſt doch ein consilium und zwar kein durch Handbewegung ertheilter Rath. Auch würde ein ſolcher gar nicht wahrgenommen ſein; denn erat in tanta calligine maior usus aurium quam oculorum.

12. 2 ſind transversi limites nicht Seitenwege im Gegenſatz zu den Kunſtſtraßen, ſondern Querſtraßen, durch welche die Kunſtſtraßen mit einander verbunden ſind, ohne daß in dem Worte limes der Begriff geringerer Höhe oder mangelhafteren Ausbaues liegt, wie ja auch von limes (viae) Appiae 15. 11 die Rede iſt.

12. 7 iſt in dem Ausdrrck excipere degressum zu viel geſucht, wenn der Verf. hinzuſetzt: „wie feram venabulo, weil der bergab marſchierende Fabius die Bewegung nicht mehr einſtellen kann.“ Ja, wenn ſtatt degressum das Part. praes. degredientem ſtände, könnte die Vorſtellung dieſes Bildes eher im Leſer erweckt werden.

Daß 25. 15 Fabius durch sine ignominia servasse exercitum dem Scipio, mit deſſen Familie ſich der Redner in Oppoſition befinde, einen Seitenhieb geben wolle („ohne ſich in eine Feſtung einzuſchließen“), iſt durch nichts motivirt. Es heißt doch einfach nur: ohne geſchlagen zu werden, wie es dem M. Minucius wahrſcheinlich bevorſtehe.

Auch an folgenden Stellen kann ich des Verf. Erklärung nicht richtig finden:

17. 3 heißt es bei der bekannten Kriegsliſt des Hannibal: Quo

repente discursu . . . omnia circa virgulta ardere. Der Verf. verſteht unter virgulta hier „die von den faces unterſchiedenen virgae (an den Hörnern der Ochſen), welche erſt jetzt durch die Bewegung in Brand gerathen, fasces virgultorum". Allein was ſoll dann circa und omnia, wovon jenes kaum erklärlich, dieſes müßig wäre? Das Reiſig brennt doch auch eher an, als die dazwiſchen ſteckenden Holzſcheite (faces). Es können alſo virgulta nur die Gebüſche des Bergwaldes ſein.

19. 10, wo vom eiligen Abfahren der überraſchten Schiffer die Rede iſt, erklärt Verf. in ancoras evehuntur auf die Anker losſtürzen, um ſie zu löſen; evehi ſynonym ruere §. 9 bezeichne das Ungeregelte, Unüberlegte der Bewegung, da andere dieſer Abſicht durch das incidere zuvorgekommen ſeien. Dieſe Erklärung weicht von der gewöhnlichen ſehr ab und iſt ganz unwahrſcheinlich. Denn alii resolutis oris in anc. evehuntur kann man nur ſo verſtehen, daß dieſelben Leute, welche die Halttaue orae gelöſt haben, auch in anc. evehuntur; denn das Subject des Hauptſatzes iſt meiſt auch handelnde Perſon im abl. abs.; dann wäre aber das Hineilen zum Löſen der Anker nach dem Losmachen der orae gar nicht temere, incaute, inconsulte gehandelt, ſondern der gewöhnliche Verlauf bei der Abfahrt; es würde übrigens in dieſem Sinne wohl nicht in, ſondern ad gebraucht ſein. Somit wird man wohl bei der gewöhnlichen Erklärung des Auffahrens auf die Anker beim übereilten Abſtoßen vom Lande ſtehen bleiben müſſen.

48. 2. Bei Cannae gehen Numider trüglicher Weiſe zu den Römern über, gladios occultos sub loricis habentes . . . ex equis desiliunt, werden von den Römern hinter die Front gewieſen und greifen nachher die Römer hinterliſtig im Rücken an: terga ferientes ac poplites caedentes. Von dieſem Vorgange ſagt Wölfflin: „poplites paßte für L. beſſer, weil er ſich die im Rücken ſich erhebenden Feinde beritten dachte." Hier begreife ich weder, woraus hervorgehen ſoll, daß L. ſich dieſe Ueberläufer jetzt noch beritten denkt, noch auch, wie ein Reiter mit dem gladius dem Fußſoldaten das Kniegelenk durchſtoßen ſoll.

Die Conjectur 21. 4 momento temporis für die Lesart des cod. Put. momnis ſtatt des gewöhnlichen omnis, von dem allerdings die Herausgeber meiſt nicht befriedigt ſind, ſetzt wohl eine zu große Lücke voraus; auch iſt ein Object, zu welchem ut tumultariam manum als Appoſition geſetzt wäre, nicht gut zu entbehren. Will man das m des Put. erklären, ſo könnte fuderemomnis ſehr wohl fuderuntomnis ſein.

Ich füge noch ein paar Berichtigungen hinzu, welche vom Verf. wohl übersehen sind:

7. 1 ist in der Anmerkung: „Der Jahrestag der Schlacht (am trasimenischen See) ist nach Ovid Fast. 6. 765 in Wirklichkeit nahezu zwei Monate früher" das Datum weggefallen: „am 23. Juni nach dem unberichtigten Kalender."

14. 7 moenia Romanae coloniae. Hier muß sich der Verf. wohl verschrieben haben: „coloniae, von Alba longa"; offenbar ist Sinuessa gemeint.

M. Tullii Ciceronis Tusculanarum disputationum libri quinque. Recognovit et explanavit Dr. Raphael Kühner. Editio quinta auctior et emendatior. Hannoverae. Hahn. 1874. XXIV u. 568 S.

Die erste Auflage dieses Commentars ist 1829, die vierte 1853 erschienen. Wie für die vorigen Auflagen die unterdeß erschienenen Arbeiten benutzt sind, so auch für diese fünfte Auflage die seit der vierten erschienenen kritischen Ausgaben von Baiter und von M. Seyffert und die Schulausgaben von O. Heine und von Sorof. Es ist dadurch ein recht umfangreiches und immer mehr vervollständigtes Werk entstanden. Zunächst enthält es Prolegomena auf Grund von des Verf. erster Schrift, der Preisaufgabe, welche unter dem Titel Ciceronis in philosophiam eiusque partes merita 1825 erschienen ist. Sie behandeln kurz die Philosophie bei den Römern überhaupt, wie besonders die des Cicero, namentlich seine Ethik, die Tusculanischen Untersuchungen, ihre Quellen, Cic.'s Methode, namentlich in dieser Schrift, Werth der letztern, Handschriften und Ausgaben. Darauf folgt auf 23 Seiten eine ausführliche Uebersicht des Inhalts und des Gedankenganges. Hinter dem Commentar folgen zwei Indices für das Historische und für die Anmerkungen.

Was die Kritik betrifft, so hat der Verfasser selbst keine Handschriften verglichen, sondern stützt sich auf seine Vorgänger, wie er ja auch den ersten Auflagen erst Wolf's, dann Orelli's Recension zu Grunde gelegt hat. Er verhält sich in Bezug auf Kritik ziemlich conservativ; er wirft M. Seyffert die Kühnheit und Unwahrscheinlichkeit der Conjecturen vor und will in den eilig geschriebenen Tusculanen überhaupt nur dann Conjecturen zulassen, wenn die Lesart der Handschriften offenbar verdorben ist und auf keine andere Weise ein Sinn hergestellt werden kann. Wir sehen ihn daher auch Lesarten festhalten, die von

allen neueren Herausgebern mit haltbaren Conjecturen vertauſcht ſind; z. B. I. §. 73 tanquam in rate in mari immenso nostra vehitur oratio behält er mit Moſer oratio bei, während Baiter, Seyffert, Heine und Soroſ Lambins Conjectur ratio aufgenommen haben. Ebenſo verſchmäht er (freilich auch Seyffert) §. 92 die evidente Conjectur sui für sues in dem Satz: „Vom Tode meinen manche, er ſei nur ein Schlaf; als wenn jemand Luſt hätte, 90 Jahre in der Weiſe zu leben, daß er nach vollendetem ſechzigſten Jahr die dreißig übrigen ſchlafend zubringe. Nicht einmal die Seinigen (nach den Handſchriften: Schweine) möchten dies wollen, geſchweige denn er ſelbſt." Auch V. §. 70 will er durchaus studium illius aeternitatis imitandi feſthalten für aeternitatem, oder imitandae, oder für die von Madvig in der neuen Auflage de fin. zu I. §. 60 vorgeſchlagene, dem Verf. entgangene Conjectur aeterni status.

Was die ſprachlichen Erklärungen betrifft, ſo geben die Anmerkungen ein reiches Repertorium grammatiſcher und ſtiliſtiſcher Beobachtungen und Unterſuchungen mit Hinweis auf die bekannteſten Commentare beſonders der Ciceroniſchen Schriften und auf Grammatiken, die ſich über den betreffenden Sprachgebrauch ausgelaſſen haben; ſo werden für den Zuſatz von ille vor quidem angeführt: Ramshorn, Kühner, Beier, Görenz, Madvig, Ellendt, Wopkens, Otto, Seyffert; zu sunt qui putant III. §. 76 ebenfalls 9 bis 10 Citate; desgleichen über usu venit I. §. 73; denn excussis virorum doctorum disputationibus delibare inde liceat in iuventutis studiosae gratiam quae de iis scitu sunt digna. Allerdings betrifft dies häufig Regeln, die jetzt ſchon in den Schulgrammatiken (namentlich Ellendt-Seyffert) mit wenigen Worten gegeben und dem Schüler früh eingeprägt werden, allein es iſt doch immerhin eine Ueberſicht der Meinungen und nochmalige Prüfung für den Lehrer nützlich. Freilich geht der Verf. zuweilen hierin zu weit, namentlich wenn auch für die dem Lateiniſchen entſprechende griechiſche Wendung die Commentare citirt werden, wie z. B. V. §. 18 rem habere in manibus mit *διὰ χειρὸς ἔχειν* verglichen und dazu Bergler, Dorville, Reitz, Abreſch citirt werden.

Auf die eigentlich philoſophiſche Erklärung iſt der Verf. außer in den Prolegomena weniger eingegangen. Es wird aber gerade die Anregung zu dergleichen Erörterungen und die Vergleichung mit der philoſophiſchen und mit der chriſtlichen Ethik, je mehr das ſprachliche Intereſſe an den alten Schriftſtellern hinter dem ſachlichen in den Schulen

Digitized by Google

mit der Zeit zurücktritt, für die Zukunft, wenigstens für Schulausgaben, ein Hauptbestreben sein müssen, wenn die Lectüre namentlich der philosophischen Schriften des Cicero zu mehr als bloß zur Bildung des lateinischen Stils dienen und wenn daraus nicht blos der einstige Philolog, sondern auch der Theolog, Jurist, Mediziner für das Leben Gewinn ziehen soll; denn auch in diesem Unterricht können Schwert und Schild gegen die materialistischen und socialistischen Lehren, welche schon den Gymnasiasten und bald den Studenten umschwirren, geschmiedet werden.

Burg, April 1876. Hke.

Wagner, C., flores et fructus latini. Puerorum in usum legit et obtulit C. W. Editio tertia auctior et emendatior. Lipsiae, Fleischer. 1875. — VIII. 227. —

Die flores et fructus latini von Wagner machen in ihrer von den üblichen lateinischen Schulbüchern abweichenden Art einen sehr erfrischenden, ja gewinnenden Eindruck. Sie sind aus dem delectus des Engländers Valpy entstanden, welchen der deutsche Bearbeiter um mehr als die Hälfte „ex sua penu“ vermehrt hat. Obwohl in der Vorrede die Bestimmung des Buches für gewisse Klassenstufen abgelehnt wird, so würde doch schon der Umstand, daß der gelesenste Theil des Cornelius Nepos in demselben enthalten ist, ihm seine Stelle vorzüglich in Quarta zuweisen.

S. 1—25 enthalten einzelne Sätze, die die einfachsten syntactischen Erscheinungen in Beispielen vorführen, soviel als für den Beginn der zusammenhängenden Lectüre unerläßlich ist. Es folgt im ganzen übrigen Theil des Textes bis S. 168 eine graviorum sententiarum et rerum longior series. Der sämmtliche Inhalt des Buches ist aus lateinischen Schriftstellern entnommen und die Quellen der vorzüglichsten Stellen sind S. 169—176 angegeben. Cornelius Nepos, Caesar, Suetonius, Livius, Sallustius, Cicero, Seneca liefern für die Prosa, Phaedrus, Ovidius, Horatius, Martialis für die poetischen Stücke die größte Auswahl. Ein index nominum clarissimorum und ein lateinisch-deutsches Wörterverzeichniß für die ersten 130 Seiten beschließen das Buch.

Erfreulich ist an demselben die deutlich ausgesprochene Tendenz, nicht minder die Sachen zu berücksichtigen als die Worte. Dieser Grundsatz hat die Verfasser des Buches dazu geführt, vom Leben und Wesen der Alten, soweit es sich in den Schriften der Römer ausspricht,

ein möglichſt vielſeitiges Bild zu geben. Die Zeiten der alten Sitteneinfalt ſind in den bezeichnendſten Ausſprüchen der Dichter und Proſaiker gemalt; aber auch die Grauſamkeit und Ueppigkeit der Kaiſerzeit und das Auftreten des Chriſtenthums iſt nicht vergeſſen. Dazwiſchen liegen Darſtellungen des römiſchen und griechiſchen Lebens in Kunſt und Staat und die Berichte des Caeſar und Tacitus über unſere Altvorderen. In dieſer Ausdehnung würde das kleine Buch auf Realſchulen eine beſonders angemeſſene Benutzung erfahren können. Und doch haben wir gerade gegen dieſe Art der Auswahl grundſätzliche Bedenken, die wir um ſo weniger verſchweigen wollen, als ſie vielleicht den als tüchtigen und erfahrenen Pädagogen vorzüglichſt bekannten deutſchen Herausgeber für die Folge zu einigen Aenderungen veranlaſſen.

Die flores et fructus enthalten in der That alle loci insignes der lateiniſchen Literatur. Wer ſich, wie der Verfaſſer dieſer Beſprechung, zu einer kritiſchen Durchſicht derſelben veranlaßt fühlt, wird mit Behagen in dieſem Luſtgärtchen die ſchönſten und wohlriechendſten Blumen der römiſchen Literatur in angenehmer Abwechſelung durchwandeln und — kaum eine vermiſſen von denen, die früher jeder Verehrer des Alterthums ſich, wenn wir im Bilde weitergehen dürfen, ins Knopfloch zu ſtecken pflegte. Sollen aber unſere Schüler nicht vielmehr in Wald und Flur hinausgehen und den ganzen Reichthum der von Menſchenhand noch nicht geſtörten Natur kennen lernen? — Der Reiz einer Sentenz, eines prägnanten Spruches, einer beſonders treffenden Stelle beruht für den Beleſenen oder Erfahrenen darin, daß er in ſolchen Stellen vielfältige Beobachtungen und Wahrnehmungen wie in einem Brennpunkt vereinigt ſieht. Dieſe Wirkung iſt bei einem Schüler nicht zu erwarten, der ſo viele Erfahrungen und Beobachtungen nicht gemacht hat. Für ihn gälte es im Gegentheil, den Anſchauungskreis zu erweitern. Sentenzen u. dgl. engen ihn ein, und, indem ſie doch den Eindruck einer beſonders werthvollen Wahrheit bei dem Schüler erwecken wollen, ſind ſie ſogar ſchädlich, da ſie zu einem früh fertigen Urtheil, zu einer ungeſunden Frühreife Stoff geben. Auch eine moraliſche Wirkung wird durch Sentenzen und Kraftſtellen nicht erreicht. Dazu gehört die Anſchaulichkeit einer hiſtoriſchen Erzählung ohne die fühlbare Tendenz zu lehren und zu mahnen. Sonſt würden die Sprüche der Chineſen und Indier vielleicht ein größeres Anrecht auf einen Platz in der Schule haben, als die zahlreichen Erzählungen aus dem griechiſchen und römiſchen Alterthum, aus denen ein echter

menſchlicher Sinn Jahrhunderte hindurch ſo wirkſam zu der Jugend geſprochen hat. Dieſe Erzählungen konnten nun natürlich auch in dem vorliegenden Buche nicht fehlen. Nur hätten wir gewünſcht, daß ſich die mitgetheilten Stellen mehr um gewiſſe Materien gruppirt hätten, moraliſche Sprüche alſo z. B. nicht für ſich allein daſtünden, ſondern nur, um einer aus einer vorangehenden Erzählung hervorgehenden ſittlichen Betrachtung den klaſſiſchen Ausdruck zu geben. So handelt 350 und 352 von Syrakus; zwiſchen beiden Stücken ſteht das Diſtichon: rebus in augustis facile est contemnere vitam: fortiter ille facit, qui miser esse potest. Ueber die Germanen finden ſich mehrere größere Stellen hinter einander; dann aber wird von Sophokles, Pyrrhus und den Cyklopen gehandelt, bald darauf ſogar ein praedictum ante Americam detectam (aus Senec. Med.) gegeben. Hier ſcheint uns eben der Grundſatz, den Stoff möglichſt vielſeitig und mannichfaltig zu geſtalten, allein obgewaltet zu haben. Wir ſind der Anſicht, daß eine etwas andere Anordnung alle dieſe vortrefflich ausgewählten Stellen zu viel wirkſameren Bildern hätte vereinigen können. Der geſchickten Hand des deutſchen Herausgebers würde es wohl ein Leichtes ſein, in einer ſpäteren Auflage aus ſeinem reichen Material lebensvollere Gruppen zu geſtalten. — Bedeutungsloſes begegnet jedoch kaum in der ganzen Auswahl. Uns fiel in dieſer Beziehung nur die Anekdote aus Senec. epist. 12 auf, die, wie ſie hier gegeben iſt (S. 18), der Pointe ermangelt. Auf S. 6 paßt der Satz stat multos silva per annos nicht unter die Rubrik. Eine lobenswerthe Beigabe ſind aber die deutſchen Sprüche, die da und dort unter dem Texte angeführt ſind. — Was wir ſonſt noch an dem Buche zu bemerken haben, ſollen weniger Ausſtellungen ſein, als kleine Beiträge, mit denen wir unſer Intereſſe an demſelben zu bethätigen wünſchen.

Von vorne herein iſt auf das richtige Leſen des Lateiniſchen viele Sorgfalt verwendet. Die kleinen Versfragmente, welche ſchon auf den erſten Seiten vorkommen, müſſen, wenn ſie genau nach der Quantität auch in den unbetonten Wortſtellen geleſen werden, von ſelbſt zu einem verſtändigeren Versleſen führen. Doch können wir nicht billigen, daß das Zeichen der Vocallänge auch der Poſitionslänge gegeben iſt (sūnt, epīstola u. dergl.). Vocalem ante duas consonantes positam ex positione, ut ajunt, longam sive producendam esse, wie S. 179 geſagt wird, iſt eben eine falſche Theorie. Den Circumflex für Ablative und die zuſammengezogenen Perfektformen (errâsti, naturâ) halten wir

für ganz entbehrlich; das Längezeichen würde zweckmäßiger sein. Die Accente würden dann lediglich für den Verston Verwendung finden. Hier aber hätten wir lieber die übliche Bezeichnung jedes Hauptictus gesehen.

Eripere télum, nón dare írató decet gibt eben doch kein richtiges Versbild (S. 42). Uebrigens scheint der Verfasser nicht zu verlangen, daß alle Versstellen metrisch gelesen werden.

Das Wörterbuch ist ziemlich vollständig. Doch haben wir einige Wörter vermißt. Assideo fehlt z. B.; freilich ist an der betreffenden Textstelle auch der verzweifelte Druckfehler cessidet (S. 64). Improbus ist übersetzt „unbrav, groß"; letztere Bedeutung wegen des Spruches labor omnia vincit improbus. Ich weiß nicht, ob es erlaubt ist, die Wortbedeutungen so unvermittelt und ohne eine Spur der Wortentwickelung anzugeben, mag vom Lehrer auch noch so viel erwartet werden dürfen. Der Schüler sucht das Wort zu Hause nach und soll die räthselhafte Auskunft nicht bis zur Dazwischenkunft des Lehrers in der Klasse mit sich tragen. Wir hätten lieber, wenn die Angabe doch einmal möglichst kurz sein soll, gesagt: improbus, „unrecht, ungewöhnlich (außerordentlich); gottlos." „Stilus, Griffel, Schreiben" wäre besser „Griffel, Schreibübung". „Impubes, nicht mannbar" ist anstößig; übrigens wäre die ganze bezügliche Stelle (aus Caes. b. G. VI, 21) besser weggeblieben. Wer die Sachen berücksichtigt, nicht blos die Worte, dürfte die Fragen der Schüler an dieser Stelle nicht unbeachtet lassen. Ich möchte mir aber keine Quartaner wünschen, die das auch ohne Fragen sich klar machten. „Recidere, abschneiden" paßt nicht zu vulnus, wo es „ausschneiden" heißt. Die praepositio verbalis re findet sich merkwürdiger Weise auch in großen Wörterbüchern nicht erklärt. Wie kommt die Bedeutung „wieder" und „zurück" zusammen? Re, dessen Etymologie hier zu verfolgen zu weitläufig wäre, heißt „im Kreise herum", sodaß die Bewegung wieder zurück = kommt auf die Ausgangsstelle. Repleo ist „ringsum füllen", requiro ist „ringsum nachforschen, überall suchen", retorridus „von allen Seiten her in sich zusammengeschrumpft", recidere vulnus „die Wunde ringsum ausschneiden".*) — Secretum ist nicht blos „Geheimniß", sondern auch „Abgeschiedenheit".

*) Liv. 21, 45, 8: agnum laeva manu, dextera silicem retinens ist wohl auch „bei sich behalten (in seinem Umkreise), festhalten."

Die Anmerkungen sind, um die Haltung des ganzen Buches nicht zu stören, lateinisch geschrieben. Da sie demnach doch die Hilfe des Lehrers verlangen, hätten sie manchmal einfacher sein können (z. B. S. 26); doch sind sie überhaupt nicht sehr häufig. Sie erinnern, wie die Ueberschriften der Abschnitte und die sehr schön geschriebene Vorrede, an die nun vergangenen Zeiten, wo man sich dem Geiste des römischen Alterthums noch in harmloser Freude oder humanistischem Enthusiasmus hingab.

Die Ausstattung des Buches ist sehr gefällig. Druckfehler sollten bei einem Schulbuche eigentlich nicht vorkommen. Da sie aber selten ganz vermieden werden, so bemerken wir für unseren Fall nur, was uns zufällig in die Augen gesprungen ist. S. 2 clamăbis, S. 67 non st. nam, Asclepiod., S. 79 venĭunt, S. 137 illam, S. 156 navigavile, S. 64 cessidet, wovon oben. — Manchmal ist uns die Interpunction aufgefallen, z. B. S. 131: anceps, forma, bonum . . , S. 141: In nemus ire libet: pressisque in retia cervis, Hortari celeres . . . canes; u. dergl.

Wir scheiden von dem Buche mit dem Wunsche, daß diese editio tertia auctior et emendatior nicht die letzte sei und daß es auch in dieser Gestalt Freude und Licht in unsere Schulen bringen möge.

Sallwürk.

Dr. J. W. Otto Richter, der deutsche Unterricht an höheren Schulen. Leipzig, Gülker u. C., 1876. VII. u. 86 S.

Der Verfasser will in dieser Schrift seine Erfahrungen über den deutschen Unterricht darlegen und zugleich eine Umschau in der denselben betreffenden Literatur halten, wobei er sich auf eine Anzahl neuerer Erscheinungen beschränkt. In einer kurzen Einleitung spricht er seine Ansicht von der Bedeutung des deutschen Unterrichtes überhaupt aus, welchem er in Uebereinstimmung mit den „Verhandlungen der Directoren der Provinz Sachsen" von 1874 die Aufgabe zuweist, daß der Schüler in den Stand gesetzt werde, das gesammte Bildungsmaterial der Schule in der Muttersprache denkend, sprechend und schreibend geistig zu verarbeiten. Speciell für die Realschule soll diesem Unterrichtsgegenstande noch ein Haupttheil der Sorge für die harmonische Bildung des Geistes und Herzens zufallen gegenüber den Fächern, welche eine mehr praktische Richtung fördern.

Natürlich kann auch Herr Dr. R. den frommen Wunsch nach Vermehrung der Stundenzahl des deutschen Unterrichtes nicht unterdrücken.

Hierauf werden in 3 Abschnitten die einzelnen Seiten dieses Gegenstandes, wenn auch nicht sehr eingehend, doch allgemein orientirend besprochen. Cap. I. (S. 5—21) behandelt die Leseübungen und den grammatischen Unterricht; Cap. II. (S. 21—52) die Einführung in die deutsche Literatur und deren Geschichte; Cap. III. (S. 52—86) die deutschen Aufsätze und die Redeübungen. Da der Verf. in seinen Vorschlägen zur Behandlung dieses Unterrichtes sich praktisch erfahren zeigt und gewöhnlich einen Mittelweg zwischen den Extremen einzuschlagen räth, so werden die meisten Fachgenossen seinen Ansichten im Ganzen zustimmen können. Doch findet es Ref. befremdlich, daß Herr Dr. R. die Beschäftigung mit dem Mittelhochdeutschen durchaus der Prima aufbewahrt wissen will, wohin er außerdem einen vollständigen literaturgeschichtlichen Cursus und einen Canon von Classen- und Privatlectüre (S. 37—39) verlegt, der allein schon die Thätigkeit der Primaner sehr erheblich in Anspruch nehmen würde. Nimmt man nun noch gebührende Rücksicht auf die Beschäftigung mit den Aufsätzen und Vorträgen, so dürfte sich doch trotz der gegentheiligen Versicherung des Herrn Verfassers ein Uebermaß des Stoffes herausstellen, welches nur auf Kosten der Gründlichkeit absolvirt werden könnte. Deshalb wird man dem Mittelhochdeutschen nur in der Secunda einen Platz anweisen können. Fragt man, wem das Buch gute Dienste leisten kann, so glaubt Ref. aussprechen zu dürfen, daß dasselbe dem einigermaßen geübten Lehrer des Deutschen nichts besonders Anregendes oder Neues von Erheblichkeit bringt, daß es aber dem Anfänger im Unterrichten zur vorläufigen Orientirung zu empfehlen ist, namentlich wegen der Besprechung der für den deutschen Unterricht wichtigsten Literatur.

Frankfurt a/O. Dr. Noack.

Dr. Arthur Jung, Schillers Briefe über die ästhetische Erziehung des Menschen. Zunächst für die oberste Klasse höherer Lehranstalten mit einer Einleitung und erklärenden Anmerkungen herausgegeben. Leipzig, Teubner, 1875. VII. u. 374 S.

Daß es zweckmäßig sei, mit den Primanern Schillers Briefe über die ästhetische Erziehung des Menschen zu lesen oder zur Privatlectüre derselben anzuregen, bezweifelt Referent. Wenn aber ein Verständniß für diese Schrift bei Schülern zu erreichen wäre und wenn der dazu

nöthige große Zeitaufwand gestattet wäre, so fragt es sich noch, ob dazu dem Schüler ein Commentar, wie der vorliegende, in die Hand gegeben werden soll. Dies scheint der Verf. nach dem Titel seines Buches anzunehmen, während er sich in dem Vorwort den Commentar „zunächst in der Hand des Lehrers" denkt. In der That bleibt man auch bei der Lectüre des Buches zweifelhaft, ob es mehr für den Lehrer, oder mehr für den Schüler berechnet sei. Denn während der Verf. in manchen der erklärenden Anmerkungen offenbar dem Lehrer den Stoff zu Parallelen und Erklärungen darbieten will und dabei einen über das Verständniß von Schülern hinausgehenden Ton anschlägt (z. B. A. 19, 21, 83, 87, 90b.), setzt er anderwärts durchaus den Standpunkt des Schülers voraus (z. B. A. 58, 69, 139), ja sogar den eines in der Geschichte recht unwissenden Primaners (z. B. A. 11). Denken wir uns also als Leser des Commentars wenigstens einen Studenten, der sich schon etwas mit Philosophie beschäftigt hat, so findet derselbe in der Einleitung S. 1—90 eine recht klare und übersichtliche Darstellung der dichterischen und philosophischen Entwickelung Schillers nebst einem kurzen Abriß des Kantischen Systems, dessen Verständniß nöthig ist, um eine „Einsicht in die Werkstätte zu gewinnen, in der Schillers Briefe über die ästhet. Erz. entstanden". Der Inhalt dieser Briefe wird dabei im Auszuge mitgetheilt. Die Absicht, auf diese Weise die „Genesis des Inhaltes" der genannten Briefe darzulegen, erreicht der Verf. vollständig; ebenso weist er den Zusammenhang der übrigen philosophischen Schriften Schillers mit diesen Briefen in klarer Weise nach. Alles dies, sowie die zu den Briefen gemachten Anmerkungen geben Zeugniß von einem eingehenden und erfolgreichen Studium Schillers, welches den Verf. befähigte, mancherlei Anregendes aus alter und neuer Zeit zur Erklärung der Briefe über die ästh. Erz. zusammenzutragen. Zu bedauern ist dabei nur, daß diese Beiträge, wie schon bemerkt, nicht für einen und denselben Standpunkt passend sind und außerdem in der oft ungenießbaren Form sehr langer unter dem Text der Briefe fortlaufender Anmerkungen geliefert werden. Dabei schrumpft dann der Text selbst nur zu häufig auf 2 oder 1 Zeile zusammen, während das Uebrige der Seite von Anmerkungen eingenommen wird; oder es gehen gar zwei Arten von Anmerkungen, nämlich Schillers eigene und die des Herausgebers zu denselben, seitenlang unter einander fort. Der vollständige Abdruck der Briefe hätte überhaupt wohl nach der gelieferten Inhaltsangabe derselben erspart werden können;

ebenso könnten die häufig sehr langen Citate aus Klassikern des Alterthums (z. B. A. 83, 90 b., 93) durch einfachen Hinweis auf den Schriftsteller selbst ersetzt werden. Oder sollte durch den Abdruck derselben den Lehrern gedient sein, die zu bequem sind, sich ein Citat aufzusuchen? Doch derartige Lehrer wird das Buch überhaupt wohl nicht finden, da es durchaus keine bequeme Lectüre ist. — Schließlich sei nochmals unsre Meinung über das vorliegende Buch kurz dahin zusammengefaßt, daß hier ein zur Vertiefung in das Studium der philosophischen Schriften Schillers anregendes Werk geliefert ist, welches jedoch zum unmittelbaren Schulgebrauch, besonders zur Anschaffung für Schüler nicht zu empfehlen ist.

Frankfurt a./O. Dr. Noack.

Das deutsche Räthselbuch. Gesammelt von Karl Simrock. Dritte sehr vermehrte Auflage. Frankfurt a. M. Verlag von Christian Winter. Gedruckt in diesem Jahr.

Es ist eine weise Regel, die Vorrede eines Buches nie zu überschlagen, und wenn ein Simrock sie geschrieben hat, so fährt der Leser doppelt gut dabei. Auf 4 Seiten finden sich in knapper Form einige sehr treffende Bemerkungen über Wesen und Bedeutung des Räthsels und Einrichtung des Sammelwerks selbst, das auf 188 Seiten eine erstaunliche Menge der schönsten volksthümlichen Fragen und Scherze bringt. Fast überall quillt uns eine Fülle urwüchsiger Laune und heiterer Poesie entgegen. So etwas kann kein Einzelner machen, auch der witzigste Kopf und größte Dichter nicht: hunderte von Jahren und tausende von Menschen haben daran geschafft. Und doch ist es nichts Zusammengestoppeltes, sondern durch alle Blätter weht ein Geist, auf den wir horchen und von dem wir uns erfüllen lassen sollen, der Geist unseres deutschen Volkes selbst. Die Kinder werden mit Lust nach dem Büchlein greifen, und sie dürfen es getrost, denn alles Anstößige, alle Aenigmata ambigua sind ausgemerzt, sie werden nur, wie wir fürchten, zu rasch das Buch umdrehen, um mühelos die Lösung, welche verkehrt unter jedes Räthsel gedruckt ist, lesen zu können. Aber auch mancher Alte wird im Geiste wieder jung werden bei diesem oder jenem bekannten Reim und sich zurückträumen ins Elternhaus, in die warme Stube an einem kalten Herbstabend, zu den Füßen der gütigen Großmutter, von lieben Geschwistern und trauten Gespielen umringt, und freundliche Stimmen wieder zu hören vermeinen, die längst verstummt sind, oder sich seitdem müde gerathen haben an andern Räthseln, wie sie uns das Leben und der Tod aufzugeben pflegen. Alle aber werden dem emsigen Sammler Dank wissen, der, noch nicht zufrieden, sein Werk mit jeder neuen Auflage reicher und vollständiger zu machen hoffte.

Druck von Herrcke & Lebeling in Stettin.

ED. PETER'S VERLAG IN LEIPZIG.

Prospect.

Im Monat März d. J. erscheint neu:

Lehrbuch des geographischen Anschauungs- und Denkunterrichts

von

C. Schreiber, Rector in Homberg.

Mit 18 vortrefflich in Farbendruck ausgeführten Karten.

In circa 10—12 Lieferungen gr. 8° à 50 Pf.

Jede Lieferung enthält 3 Bogen. — Alle 14 Tage bis 3 Wochen erscheint eine Lieferung.

Das vorstehende Werk hat im Manuscript verschiedenen Männern von Fach und Ruf vorgelegen, deren Urtheil an der Gediegenheit und dem praktischen Werthe desselben keinen Zweifel aufkommen läßt. — So äußerte einer dieser Herren:

„Ein Schulwerk, das die Grundsätze zu verkörpern beabsichtigt, welche der Verf. aufstellt, ist trotz der Menge geographischer Lehrbücher keineswegs überflüssig. Die Grundsätze Ritter's und Humboldt's erkenne ich durchaus durchgeführt, und der Schule wird mit demselben in der That ein Dienst geleistet. — Es kann ein größeres geographisches Werk recht wohl ersetzen."

Ein zweites Urtheil lautet:

„Dies Lehrbuch ist offenbar eine sehr fleißige, die neueren Forschungen vielfach berücksichtigende Arbeit eines Schulmannes, der bemüht gewesen, die geographischen

Begriffe a priori zu entwickeln. Lehrer können das Buch allerdings sehr gut gebrauchen, besonders Lehrer an Mittel- und Bürgerschulen, Seminaristen ꝛc. Für diese bietet es, namentlich was die physische Geographie anlangt, einen recht reichen und gut zurecht gelegten Stoff.“

Ein drittes:

„Sie werden für Ihr jedenfalls sehr zeitgemäßes Unternehmen, eine „Bibliothek für Lehrer“ herzustellen, kein besseres geographisches Lehrbuch finden, als das von Rektor Schreiber, ich kann Ihnen daher die Annahme des Manuscripts unbedingt empfehlen.“

Die Vorzüge dieses Buches selbst vor den besten Werken ähnlicher Art werden jedem klar werden, der sich die Mühe nimmt, tiefer auf den Inhalt einzugehen.

In unseren Tagen kommt es ganz besonders darauf an, ein klar sehendes und denkendes Geschlecht zu erziehen, und jedes Werk, welches diesem Streben huldigt, verdient unsere vollste Aufmerksamkeit und Förderung.

Dieses Ziel hat das obige Lehrbuch unabläſſig im Auge; jede Seite giebt Belege dafür. Alles in ihm ist „Frucht und Samen“. Jeder Stoff wird sofort mit einem anderen in mannigfache Beziehung gesetzt und geistig verwerthet; da wird kein Name, keine Sache, sei es ein Gebirge, ein Fluß, eine Stadt, eine Grenze oder was sonst, um ihrer selbst willen genannt, wie dies sonst in andern geographischen Lehrbüchern geschieht, sondern jedes Einzelding in seiner Bedeutung für das Ganze zur Anschauung und zum klaren Verständniß gebracht. — Der Herr Verfasser geht von dem Standpunkt aus, daß Lehrer und Lernende von Namen und Zahlen, von abstrakten Definitionen und das naturgemäß Zusammengehörige scheidenden Systemen nur geringen Gewinn haben, das wirkliche geistige Durchdringen und freie Beherrschen des Stoffes, das Wissen im vollen Sinne des Wortes dagegen etwas unendlich Höheres und Werthvolleres sei, als das sogenannte positive Wissen, dem noch immer eine zu große Herrschaft auch in unseren Schulen eingeräumt werde. Nur durch einen wahrhaft rationellen Unterricht, wie ihn das vorstehende Werk anstrebt, werde nicht allein für die Schule, sondern auch für das Leben gelehrt und gelernt.

Aus diesem Grunde hat der Herr Verfasser von allen abstrakten Definitionen und allgemeinen Begriffserklärungen Abstand genommen, giebt aber an geeigneter Stelle an bestimmten Beispielen eine ebenso anschauliche als bündige Erklärung solch allgemeiner Begriffe.

Die politische Geographie, sonst häufig, wie die Vorrede sagt, von geringem Interesse und bildendem Werthe, ist durch die innige Beziehung auf die physischen und geschichtlichen Verhältnisse, sowie durch die Verbindung mit der Geologie, die von augenfälliger Bedeutung für die industrielle Entwicklung der Bevölkerung, besonders werthvoll geworden.

Vorzugsweise aber unterscheidet sich dasselbe von Werken ähnlicher Art dadurch, daß es überall möglichst an die Anschauung appellirt, nicht, wie selbst die besten, das Fertige, die vollendete Erscheinung giebt, sondern diese «a priori» sich bilden,

Ursache und Wirkung auf dem Wege der Induktion, heuristisch entwickelnd, an das Licht treten läßt und jene somit auf das Gesetz zurückführt. — Die eingefügten Fragen sind nicht blos Repetitionsfragen, sondern fast ausschließlich an das Urtheil sich wendende und also stets zum Denken und Folgern anregende und nöthigende, auf welche die Antworten sich immer aus dem Vorhergesagten ergeben.

Die 18 beigegebenen, in Farbendruck ausgeführten, sehr instructiven Karten werden, wie die im ersten Hefte befindliche Karte von Europa beweist, mit größter Sorgfalt und Genauigkeit ausgeführt, sowie überhaupt keine Kosten gescheut werden, um ein nach Inhalt und Form vollendetes Lehrbuch der Geographie, und damit zugleich den ersten Band einer

Bibliothek für Lehrer

herzustellen, für die ich geeignete Manuscripte aus allen Fächern pädagogischen Wissens stets entgegennehme.

So möge denn dies Werk, ein Werk voll Geist und Leben, fachmännischer Erfahrung und wissenschaftlichen Werthes, allen Lehrern und Lernenden der Geographie hiermit bestens empfohlen sein.

Hochachtungsvollst

Leipzig, März 1876.
Inselstraße Nr. 14.

Ed. Peter's Verlag.

Von der Buchhandlung _____

bestelle ich zur Ansicht, auf feste Rechnung:

Schreiber, C., Lehrbuch des geogr. Anschauungs- und Denkunterrichts. 1. Lieferung und folgende.

(Ed. Peter's Verlag in Leipzig.)

Ort: Name des Bestellers:

Vorzügliche Lehrbücher aus Ed. Peter's Verlag in Leipzig.

A. Für die Hand der Schüler.

Diedrich, J., Der Sprachschüler in der Mittelklasse. Erster sprachlich-grammatischer Lehrgang, für die Hand der Lehrer und Schüler bearbeitet. 1875. 48 Seiten in 8°. cart. Preis 30 Pf.

Helwig, A., Rector in Seeburg. Die Raumlehre in der Volksschule. Ein Hülfsbüchlein für Lehrer und Schüler. — Mit vielen in den Text eingedr. Figuren. 1874. 2. Aufl. Preis cart. 60 Pf.

Heß, Ed., Lehrer der Stadtschule zu Tilsit. Schul-Geographie für mehrklassige Mittel-, Stadt-, höhere Bürger- und Töchterschulen. Mit 20 im Text steh. Karten. 1875. Preis geh. 80 Pf.

Kowitsch, Th., Seminar-Lehrer. **Erstes Uebungsbuch für Orgelspieler.** — Mit einem Anhange, enth. Modulationen in nackten Dreiklängen. 1872. Preis 2 M. 40 Pf. 12 Exempl. 24 M.

Kothe, W., Gesangbuch für ein- und mehrklassige Volksschulen. Eine Sammlung von 119 ein- und mehrstimmigen Schul- und Volksliedern. — 4. Aufl. 1874. Preis 40 Pf.

——— Sangesblüthen für die deutsche Volksschule. — 38 der schönsten und beliebtesten Schul- und Volkslieder. **Auszug aus dem Gesangbuche. 1875.** 2 Bogen 8°. Preis geh. **nur 13 Pf.**

——— Kurzgefaßter Leitfaden für die methodische Behandlung des Gesangunterrichts in der Volksschule. **5. Auflage.** 1876. Preis geh. 70 Pf. geb. 80 Pf.

Lettau, H., Frage- und Aufgabenheft zur Raumlehre verb. mit Zeichnen und Rechnen. Mit 10 Tafeln Zeichenvorlagen.

Ausg. A. 2. Aufl. für ein- und zweikl. Elementarschulen. 20 Pf.
" B. für mehrkl. Elementarschulen. 20 Pf.

——— Kleine Geographie für Elementarschulen mit 20 Karten und 3 Figuren zur mathem. Geographie. 1875. 3 Bogen. gr. 8. Preis cart. 35 Pf.

Die 20 vortrefflich ausgeführten Karten, welche sich in dem billigen Büchelchen befinden, sind:

1. Planigloben. 2. Europa. 3. Deutschland (Fluß- und Gebirgskarte). 4. Norddeutschland (col.). 5. Süddeutschland (col.). 6. Schweden und Norwegen (col.). 7. Großbritannien (col.). 8. Frankreich (col.). 9. Belgien und Holland (col.). 10. Oesterreich (col.). 11. Spanien und Portugal (col.). 12. Italien. 13. Türkei und Griechenland. 14. Rußland. 15. Asien. 16. Palästina. 17. Afrika. 18. Nordamerika. 19. Südamerika. 20. Australien.

——— Naturgeschichte. Ein Wiederholungs- und Uebungsbüchlein für Schüler niederer und mittlerer Schulen. Mit 260 in den Text gedruckten Abbildungen. 8°. 1875. Preis **geb. nur 80 Pf.**

——— für **einfache** Schulen. Mit 200 Abbildungen. 1875. cart. 30 Pf.

Platz, R., Lehrer in Bartenstein. Geographisches Handbüchlein für Volksschüler. 8°. 32 Seiten. 1873. Preis geb. 25 Pf.

Rien, L., Uebungsbuch in der deutschen Sprache. Für die Hand der Kinder herausgegeben **Heft 1.** geh. 15 Pf. Heft 2. geb. 20 Pf. **Heft 3.** geh. 20 Pf.

Rohn, R. A., Seminarlehrer. Regeln der deutschen Sprachlehre für Elementarschulen. **8. Aufl.** 1875. Preis geb. 25 Pf. **Bisheriger Absatz 60—70,000 Exemplare.**

Sachse, J. M. J., Gewerbeschullehrer. Die deutsche Orthographie in Regeln und Beispielen. Ein Uebungs- und Wörterbuch für Deutschlands Elementarschulen und höhere Unterrichtsanstalten sowie z. Selbstunterricht. 8°. 4½ Bogen. 1874. Preis: cart. 60 Pf.

Senckpiehl, R., Rector. Kurzer Leitfaden beim biographischen Geschichtsunterricht in vier concentrisch erweiterten Cursen für Schüler und Schülerinnen in Mittelschulen und gehobenen Stadtschulen, höheren Töchterschulen ꝛc. I. u. II. Cursus. Preis geb. à 80 Pf. III. u. IV. Cursus geb. 1 M. 50 Pf.

Spohn, A., Kreis-Schulinspector. Deutsche Fibel. 5 Bogen in 8°. 1874. Mit 52 in den Text gedruckten Illustrationen. 3. Aufl. 1875. Preis 30 Pf., geb. 45 Pf.

——— Fibel für utraquistische Schulen. I. Theil. 3. verb. Aufl. 4 Bogen. 8°. 1875. Preis 25 Pf., geb. 38 Pf.

——— Fibel für utraquistische Schulen. II. Theil. Das Lesebuch. 2. verb. Aufl. 5½ Bogen in 8°. 1873. Preis 35 Pf., geb. 50 Pf.

B. Für die Hand der Lehrer.

Beiche, Ed., Die Geographie in den niederen deutschen Schulen. Mit besonderer Berücksichtigung des preußischen Staates, sowie des deutschen Reiches. — Ein Handbuch für Lehrer an Volks- und an Bürgerschulen. Unter Berücksichtigung der neuesten Bestimmungen bearbeitet. Mit vielen mathem. Figuren im Text. 25 Bogen. 8°. 1875. Preis 2 M. 50. Pf.

Hentschel, A., Rector. Sammlung stufenmäßig geordneter Aufsätze für Mittelklassen von Stadt- und Landschulen. I. Theil. Stufe 1 und 2. 8 Bogen 8°. 1875. Preis 1 M. 20 Pf.

Lettau, H., Raumlehre, verbunden mit Zeichnen und Rechnen zum Gebrauch für ein- und mehrklassige Volksschulen in Stadt und Land. Mit vielen in den Text gedr. Abbild. und 10 Tafeln Zeichenvorlagen. — 2. sehr vermehrte Auflage. 1875. geh. 1 M. 20 Pf.

Von 5 königl. preuß. Regierungen empfohlen.

Senckpiehl, R., Rector. Die deutsche Mittelschule und sechsklassige Stadtschule für Knaben und Mädchen. Nach Zweck, Ziel ꝛc., mit einem vollst. Lehrplane. 2 M. 70 Pf.

Spohn, A., Kreisschulinspector. Theoret.-prakt. Anleitung zur Behandlung des Anschauungs- und Sprachunterrichts in der Elementarklasse resp. Unterabtheilung utraquistischer Schulen ꝛc. 1 M. 25 Pf.

Leipzig. Druck von Grimme & Trömel.

In meinem Verlage erschien soeben:

Lateinisches Lesebuch

für

Quinta und Quarta

von

Wilhelm Willerding

Oberlehrer am Gymnasium Andreanum in Hildesheim.

Dritte gänzlich umgearbeitete und vermehrte Auflage.

Preis geheftet 1 Mk. 50 Pf.

Freiexemplare versendet auf Wunsch behufs Einführung die unterzeichnete Verlagshandlung.

Harburg a. E. **Gustav Elkan.**

Im Verlage von **C. Merseburger** in Leipzig ist soeben erschienen:

Ernst Heutschel, Lehrbuch des Rechenunterrichts in Volksschulen. **Erster Theil.** 10. umgearb. Auflage. Preis: 2 Mk.

Heutschel und **Jänicke**, Rechenbuch für die abschließende Volksschule. **Neue umgearbeitete Auflage.** 6 Hefte.

Ausgabe für Lehrer (mit Resultaten) 2 Mk. 60 Pf.

Ausgabe für Schüler (ohne Resultate) 1 Mk. 24 Pf.

P. Frank, Handbüchlein der deutschen Literaturgeschichte. 5. Aufl. 1 Mk.

B. Widmann, Kleine Gesangslehre für die Hand der Schüler. 13. Aufl. 40 Pf.

——— Rose- und Kinderlieder mit leichter Clavierbegleitung. 60 Pf.

H. Wohlfahrt, Methodik des Clavier-Unterrichts. 90 Pf.

Wunderlich, Anleitung zur Instrumentirung. 1 M. 20 Pf.

Verlag von R. L. Friderichs in Elberfeld.

Shakspere's Werke. Von **N. Delius. III. Auflage.**

Engl. Text mit deutschen Einleitungen und deutschen Noten.

2 starke Bände. 110 Bogen gross Lexikon-Format.

Broschirt 16 Mark. In 2 Halbfranzbänden gebunden 21 Mark.

Jedes einzelne Stück 80 Pfg.

Theologisches Universal-Lexikon.

Zum Handgebrauche für Geistliche, Lehrer etc.

2 starke Bände. 120 Bogen gross Lexikon-Format.

Broschirt 15 Mark. In 2 Halbfranzbänden gebunden 18 Mark.

Martin Luther. Von **J. Köstlin.**

2 starke Bände. Broschirt 15 Mark. F. gebunden 18 Mark.

Lehrbuch der Geometrie als Leitfaden

beim Unterricht an höheren Lehranstalten. Von W. Mink.

5. Auflage. Preis broschirt 3 Mark.

Lehrbuch der französ. Sprache. Von **W. Heiner.**

I. Cursus. Preis cartonirt 1 Mark 50 Pf.

Speciell für das Bedürfniss derjenigen Schulen bearbeitet, die das Französische als **erste fremde Sprache** lehren.

Digitized by Google

Im Verlag Georg Reimer
in Berlin

Grammatik

der
Neusyrischen Sprache am Urmia-See und in Kurdistan

von

Dr. Th. Nöldeke,
Professor an der Universität Kiel.

Gr. 8. 1868. geh. 3 Thlr. 15 Sgr.

Inhalt: Einleitung. — Lautlehre. — Formenlehre. — Wortbildung. — Syntax. — Anhang: Texte. — Glossar. — Nachträge und Berichtigungen. — Register.

Die Neusyrische Grammatik ist ein Theil der Frucht einer Reise, welche ich im Jahre 1868 im Auftrage der Kaiserlichen Akademie der Wissenschaften in Wien unternahm. Ich hatte mich vorher mit dem Neusyrischen nicht beschäftigt, sondern nur einige Texte gelesen, um mich für die Reise vorzubereiten. Ich hoffte, dass ich mich in dem Gebiete, welches ich bereisen wollte, leicht würde verständigen können, da ich ja das Schriftsyrische kannte. Diese Hoffnung erwies sich als eine sehr trügerische. Ich musste mich vielmehr, um nur einigermaassen mit den Leuten fertig zu werden, mit Ernst auf das Neusyrische werfen. Ich that dies, und es gelang mir auch, mich in kurzer Zeit so weit hineinzuarbeiten, dass ich mich mit Leuten, die kein Wort Schriftsyrisch verstanden, ziemlich geläufig unterhalten konnte. Ich hatte mir dabei eine Menge Notizen gemacht, die ich nach meiner Rückkehr zu einer Grammatik verarbeitete.

Berlin, gedruckt von C. G. Lüderitz. Behrenstrasse 53.

Bibliographisches Archiv.

Bibliographie der Bücherkunde und Buchwissenschaft, der Bibliothekswissenschaft, der Literatur- und Schriftkunde, der Archivkunde und der Literaturgeschichte.

Begründet von Dr. Ludwig Hain.

Fortgesetzt von

Dr. Wilhelm Engelmann.

Dritte Folge.

Siebenundzwanzigster Band.

Leipzig,

Verlag von Wilhelm Engelmann.

1907.

Inhalt.

II. Abhandlungen.

Johannes Bartelmann. Von Prof. Dr. Schmeding in Duisburg . 641—654
Die Hochschulen und ihre Vorbildungsanstalten. IV. Von Director Holzapfel in Magdeburg . . . . . 654—688
Bemerkungen über das französische Unterrichtswesen. I. Die Gymnasialanstalten des Staats . . . . . 688—700

III. Beurtheilungen und Anzeigen.

C. II. 1. J. C. Benicken, de Iliadis libro primo.
2. Derselbe, das elfte Lied vom Zorne des Achilleus.
3. Derselbe, die Interpolationen im 11. Buche der Ilias.
4. Derselbe, das zehnte Lied vom Zorne des Achilleus.
5. Derselbe, K. Lachmann's Vorschlag betr. Ξ, 402—507 [T.] 701—709
C. III. Pfitzner, Tabellarische Uebersicht der griechischen und römischen Geographie und Geschichte [T.] . . . . . 709—712
C. II. Rauch, English Contemporary Authors . . . . . 712—713
Jmm. Schmidt, A Christmas Carol by Ch. Dickens . . 713
J. Morris, The Eskdale Herd-Boy by Lady Stoddart . 714—715
C. IX. 1. R. Krumsieg, Hülfsbuch für den Religionsunterricht. 2. Helmsing. Leitfaden der Kirchengeschichte. 3. Hauschild, Grundzüge einer Kirchengeschichte. 4. René, Leitfaden der Kirchengeschichte. [Prof. Hermann in Mannheim.] 715—720

Bd. XVIII. Pädagogisches Archiv 1876. No. 9.

I. Abhandlungen.

Johannes Bartelmann.*)

Von Professor Dr. Schmeding in Duisburg.

Es ist im hohen Grade erfreulich, daß die pädagogische Literatur neuerdings wieder um einige gute Biographien von verdienten und hervorragenden Schulmännern bereichert worden ist. Das Leben Hülsmanns von Hollenberg, das Bild Döderleins von einem pietätsvollen Schüler, die Wirksamkeit Heilands von einem Verehrer, das Leben Voß's von Herbst, alle diese und ähnliche Schriften enthalten Vorbilder, an denen jeder Lehrer sich erbauen, Ansichten, von denen jeder Lehrer lernen kann. Es ist gut, daß nicht bloß Dichter, Staatsmänner, Militärs, Theologen, Schauspieler, Maler und andere Künstler, Gelehrte und Reisende durch ihr Leben allgemeines Interesse erwecken, sondern daß auch Lehrer in diesen Kreis hineingezogen werden. Auffallend ist bis jetzt nur, daß das größere Publikum anscheinend wenigstens den Pädagogen noch nicht dieselbe allgemeine Theilnahme zuwendet, welche die übrigen Berufszweige erfahren. Ein Buch wie Hollenbergs verdienstliche Arbeit über Hülsmann darf gewiß dieselbe Aufmerksamkeit beanspruchen, wie die Aufzeichnungen der Schauspieler Devrient, Kaiser und Sonntag. Einerlei, worin dieser Mangel an allgemeiner Theilnahme liegen möge, wir Lehrer freuen uns, daß die Arbeiten da sind. Die beiden letzten Kieler Osterprogramme nun haben diese Literatur durch einen schönen Beitrag vermehrt mit Reuters „Mittheilungen aus dem Leben des Director Bartelmann." Es ist wahr, was der Verfasser im Anfang seiner Biographie sagt, Bartelmann's Leben war äußerlich recht unscheinbar. Er hat nicht eine Menge Schriften hinterlassen. Er ist nicht durch hohe Aemter und Ehren ausgezeichnet worden. Er hat keine hervorragende Rolle in Lehrerversammlungen gespielt. Er ist nicht Führer einer Partei geworden; kurz — er ist verhältnißmäßig wenig

*) Geschrieben auf Veranlassung des Kieler Osterprogramms enthaltend: Mittheilungen aus dem Leben des Direktor Bartelmann von Oberlehrer Reuter.

an die Oeffentlichkeit getreten. Aber um so intensiver, nachhaltiger und kräftiger wirkte er auf diejenigen, die in sein Bereich kamen.

Gemeine Naturen
Zahlen mit dem, was sie thun, edle mit dem was sie sind.

Es ist wahr, eine Menge tüchtiger Menschen geht verhältnißmäßig still und unscheinbar durchs Leben; sie verbergen ihre Person hinter den großen Sachen, in deren Dienst sie stehen und es gehört ein etwas geübteres Auge dazu, die volle Kraft, die in ihnen waltet, zu entdecken. Sie gleichen jenen Silenen, die Alcibiades im Gastmahl des Plato im Hinblick auf Sokrates erwähnt: Aeußerlich unscheinbar und vielleicht häßlich, aber herrlich und golden wenn man sie öffnet. Je mehr nun unsere Zeit zum Gegentheil drängt, je allgemeiner die Neigung wird, die Person vorzudrängen und die Sache nachzustellen, äußerlich den Dingen einen Schein zu geben, die innerlich hohl sind, um so dankbarer nehmen wir gerade eine Arbeit auf, die wie Herrn Reuters „Mittheilungen" in die verborgene Werkstatt eines solchen stillen, edlen, in sich innerlich abgeschlossenen Lebens führt, das nichts wollte, als auf kleine Kreise rein und intensiv wirken, ja auch dies nicht einmal wollte, aber unbewußt that. Einsender ist das Glück beschieden, in Jahre langem Verkehr der gezeichneten reinen Persönlichkeit nahe gestanden zu haben, und so gestattet er sich hier, durch einige kleine Striche Reuters Bild zu ergänzen.

* * *

1.

Wer Gelegenheit hatte in den vierziger Jahren das Leben Oldenburgs zu betrachten, wird bezeugen, daß die Stadt um diese Zeit wohl keiner ihrer Schwester-Residenzen in der Pflege edler, heiterer, bildender und frischer Geselligkeit nachstand. Männer, wie Julius Mosen, Adolf Stahr, Carl Mayer, Theodor von Kobbe, Starklof, Mosle, von Buttel, Rennenkampf, Breier, Rüder, Wedderkop, Lasius und eine Menge Anderer standen in voller Jugendfrische und wußten einen nicht unbedeutenden Theil der Bevölkerung in den von ihnen angeregten frischen Strom literarischen und ästhetischen Lebens hineinzuziehen. An diesem Leben sollte um diese Zeit auch der Mann Theil nehmen, dem diese Zeilen gewidmet sind: Johannes Bartelmann. Stahr hatte nämlich so eben wegen eines drohenden Halsübels sein Lehramt aufgeben und austreten müssen, und Trendelenburg, an den man sich damals in Oldenburg mehrfach bei wichtigen Vakanzen wandte,

hatte in Bartelmann einen Nachfolger gesandt, der, wenn er auch sein Amt ganz anders trieb als sein Vorgänger, doch durch seine Persönlichkeit, sein Wirken und sein Auftreten bald die zustimmende Aufmerksamkeit gewann.

Ich selber hatte anfangs keine Gelegenheit, den neuen Lehrer näher kennen zu lernen. An einem Sonnabend Nachmittag jedoch, als ich, wie dies häufig geschah, in meinen Heimatsort wanderte, ging er vor mir her. Ich holte ihn ein und wir waren bald im lebhaften Gespräch, zu dem „Bachs wohltemperirtes Klavier", welches ich unter dem Arm trug, die erste Anregung gab. Noch jetzt ist mir der Inhalt unserer Unterhaltung genau gegenwärtig, und als mir bald darauf von meiner Heimath der Auftrag wurde, B. zu fragen, ob er eine Wahl zur Synode annehmen würde, folgte ich gern seiner beim Auseinandergehen an mich gerichteten Einladung, ihn in seiner Wohnung aufzusuchen.

2.

So war der Anfang eines Verkehrs, der bis zum Jahre 1865, wo er mich an den Postwagen geleitete, mit dem ich eine Reise nach Italien antrat, fast zwanzig Jahre lang ununterbrochen und herzlich fortgedauert hat. Jetzt, da fast 10 Jahre verflossen seit er aufgehört, da Bartelmann und seine verehrte liebe Frau längst im Grabe ruhn, kann ich nicht ohne warme Verehrung und herzlich dankbare Erregung aussprechen, daß mir sein Haus ein Quell wohlthuender Erfrischung, läuternder, veredelnder Hebung und sittlicher und intellektueller Förderung geworden ist. Einen würdigen edlen Geistlichen hörte ich sagen, daß es ihm vorkäme, als ob er jedes Mal B.'s Schwelle gehobener und geläuterter verlasse als betrete. Ich wüßte das Gesammtwirken des Bartelmann'schen Hauses auf alle, die ihm näher standen, nicht besser zu bezeichnen. Noch jetzt sind in Oldenburg, in der Stadt und im Lande, eine große Zahl von Männern und Frauen, die B.'s Andenken in ähnlicher Weise segnen und verehren und die Erinnerung an seine Person, sein Haus und Wirken in treuem Herzen heilig halten.

3.

Woher diese Wirksamkeit?

Wir wissen von Gymnasial-Direktor Voß, daß er zur Zeit seiner Amtsführung Zeit gewann, Uebersetzungen der alten Klassiker zu schaffen, die ihm die Freundschaft unserer Dichterheroen, das Wohlwollen Karl Augusts von Weimar und den Dank der Nachwelt gesichert haben. Der Direktor Spilleke hat seiner Zeit in den Ver-

liner Schulen Reformen eingeführt und Gedanken ausgesprochen, die Keiner übersehen darf, der in Fragen dieser Art mitreden will; der Gymnasial-Direktor Hegel hat während seiner Amtsführung den Grund zu einem Ruhm gelegt, den man keinem gebildeten Deutschen weiter zu schildern braucht. Die Direktoren Mager, Diesterweg, Gedike haben Schriften hinterlassen, die kein Schulmann ungelesen lassen sollte, und auf deren Ansichten bedeutende Pädagogen der Jetztzeit sich noch heute stützen. In anderer Weise macht sich hier ein Direktor verdient durch ein gutes Schulbuch; dort ein zweiter bei den Berathungen der Vertreter seiner Stadt; hier ein dritter durch eingehende Behandlung irgend eines Schriftstellers; dort ein vierter, indem er das ganze geistige Leben seiner Stadt anregt und leitet.

Von einer Wirksamkeit, die außerhalb der Schule und im Gebiet der öffentlichen politischen und schriftstellerischen Thätigkeit liegt, sehen wir wohl auch etwas bei Bartelmann, namentlich in seinen jüngeren Jahren. Irren wir nicht, so war er Beckers bedeutendste Stütze bei der Herausgabe seiner sprachlichen Arbeiten. Auch er hat im Jahre 1848 und später mehrfach in Volksversammlungen in Sälen und auf dem Markte Reden gehalten (wer hätte es nicht gethan?); auch er hat mit seinem Freunde Breier zusammen eine kleine Brochüre geschrieben für das Recht Schleswig-Holsteins; er hat längere Zeit für seinen Freund Rüder die Redaktion der „Neuen Blätter" geführt; er hat längere Zeit mit anerkannter Einsicht den politischen Theil der oldenburger Zeitung redigirt; er hat mehrfach in der ersten Zeit von 1848—50 öffentlich das Wort ergriffen für die Vertheidigung des Standpunktes seiner Freunde Rüder und v. Buttel, der Vertreter Oldenburgs im Frankfurter Parlament. Eben so hat er außer den Veranlassungen zu öffentlichem Auftreten, welche die Entlassungen der Abiturienten mit sich führten, mehrfach vor größeren und kleineren Versammlungen Vorträge gehalten.*) Kurz; wohl hat B. auch neben seiner Thätigkeit als Lehrer und Direktor eine Wirksamkeit geäußert, aber das Wesen derselben vermögen wir darin nicht zu erkennen.

---

*) Von denjenigen, die vielleicht noch jetzt im Gedächtniß seiner damaligen Hörer sind, nenne ich den über „Antigone" zur Zeit, als der Singverein die Mendelssohnsche Komposition gleichen Namens aufführte (15. Januar 1850); dann die im literarischen Verein gehaltenen, beim Erscheinen der Schriften Sybels und John Stuart Mills.

Noch weniger war ſie der Art, wie ſie einzelne würdige Vertreter des klaſſiſchen Alterthums als ihre Aufgabe anſahn. B. erſtrebte als Philologe nicht durch Pflege eines gewiſſen Detailſtudiums hervorzuragen.

Mit ganzem Nachdrucke betont er (im Gegenſatz zum Einſender), daß die leitenden Kreiſe auch jetzt noch eine vollſtändige klaſſiſche Bildung haben müßten; daß ein junger Menſch, auch um in der Gegenwart ſeinen Platz auszufüllen, nichts beſſeres thun könne, als gut Latein und Griechiſch lernen. Ja noch mehr. Mit vollem Bewußtſein gab er gewiſſen kleinen Schwächen nach, die ſo leicht mit der klaſſiſchen Philologie verbunden ſind und die wir ſogleich näher bezeichnen werden. Aber, Codices vergleichen, um die Lesart bei dieſem oder jenem Schriftſteller feſtzuſtellen; nachzählen, wie oft dieſe oder jene Präpoſition, dieſes oder jenes andere Wort bei dieſem oder jenem Schriftſteller vorkommt; Detailſtudien in einem Autor anſtellen, um die Bedeutung dieſes oder jenes Wortes ſofort durch dieſe oder jene dem Bewußtſein ſtets gegenwärtigen Parallelſtellen beleuchten zu können; entlegne Schriftſteller ans Licht ziehen und ſie mit den Studien noch entlegnerer erhellen und dadurch unter Gelehrten vom Fach Anſehen erlangen; von Koryphäen citirt werden als Einer, der durch dieſe oder jene Konjektur oder ſonſt wie zur Erklärung dieſer oder jener dunklen Stellen beigetragen; das alles war Bartelmanns Sache nicht. Kein Verſtändiger unterſchätzt ſolche Arbeiten, aber ſie waren nicht B.'s Specialität. Haben wir B. recht verſtanden, ſo beſtand ſeine Eigenthümlichkeit darin, ſein ganzes moraliſches Weſen der Einwirkung einzelner großer Perſönlichkeiten und Werke des Alterthums als Ganzes hinzugeben, ihrem Eindruck ſtille zu halten, und ſie als Ganzes in ſeine moraliſche und wiſſenſchaftliche Perſönlichkeit aufzunehmen. Sokrates, Perikles, Tacitus waren Männer, die ſo in ſein Weſen übergegangen waren. Hätte man ihn gefragt, ob es Recht geweſen, daß Bazaine und Rochefort aus der Gefangenſchaft geflohen? ich glaube, er würde „Nein" geantwortet, auf Sokrates hingewieſen, und daraus die Lehre gezogen haben, daß es die Pflicht des Einzelnen ſei, ſich den Anordnungen des ungerechten Staates zu fügen, und daß ein Staat nur dann zur Größe gelangen kann, wenn das Individuum ſich zunächſt unterwirft und erſt dann etwa ſucht die Geſetze zu beſſern.

Oedipus und Agamemnon ſind Werke, an deren Bau als Gan-

ſes er immer auf's Neue hinaufſchaute, deren äſthetiſche Anlage ihn mit immer neuer Bewunderung, deren religiöſe Grundgedanken ihn immer auf's Neue mit Ehrfurcht erfüllten. Daß dieſe Bewunderung, dieſes Staunen, dieſe Ehrfurcht eine beſondere Färbung und Hingebung erhielt durch ſein Leben in der Ideenwelt des Alterthums, durch ſeine Kenntniße des Hintergrundes, auf dem die Gebäude errichtet ſind, iſt ſelbſtverſtändlich, und es iſt erklärlich, daß es ihm nicht immer glückte, ſeine nicht klaſſiſch gebildeten Freunde in dieſe Begeiſterung hineinzuziehen. Antigone verdankt die Spannung und das Intereſſe, welches ſie erweckt, vielleicht weniger dem ſpecifiſch Antiken, und mehr dem allgemeinen Menſchlichen, das ſie enthält. Es wurde B. nicht ſchwer, ſeine nicht klaſſiſch gebildeten Freundinnen für dieſelbe zu gewinnen. Elektra, die ihn in gleichem Maße hinriß, erweckte bei ihnen nicht dieſelbe Begeiſterung. Mit anderen Worten: B. hatte als klaſſiſcher Philologe eine Auffaſſung der Schriften des Alterthums, eine Freude an und ein Leben in denſelben, welches die Durchſchnittsbildung nicht erreichte.

Aber dennoch können wir ſagen, daß, obwohl B. ſich ganz und voll dem Alterthum hingegeben hatte, ſein Grundweſen deutſch geblieben war. Wenn er in den Momenten der Herzlichkeit einmal klagte, „daß man alt werde" und „daß man dies auch weſentlich daran merke, daß ſie alle geſchwunden, zu denen man als Jüngling und im erſten Mannesalter mit ſolcher Verehrung empor geſehen", „daß dieſe reine Verehrung noch kaum gegen irgend Jemand in ihm vorhanden," und wenn dann ſeine Freunde ſich erinnerten, wer dieſe Männer waren, die er als ſolche früher wohl genannt, ſo waren es weſentlich deutſche Gelehrte, deutſche Männer der That; es war ein Schleiermacher, ein Stein, ein Gagern, ein Gottfried Hermann, ein Böckh, ein Trendelenburg, ein Carlyle und John Stuart Mill. Dann waren es auch die tüchtigen Perſönlichkeiten ſeines engliſchen Freundeskreiſes, was jeder begreiflich finden wird, der das Glück hatte, denſelben näher zu treten.

Deutſch war ſeine Perſönlichkeit, deutſch ſein Schönheitsideal, deutſch ſein Sinn, ſein Gang, ſein Auftreten. Der Hauptſchmuck ſeines Empfangzimmers waren die Nibelungen von Cornelius, die Statuen von Bach, Händel, Mozart, Beethoven und der bekannte Kupferſtich, der die Leonoren aus Göthes Taſſo darſtellt. In ſeinem Arbeitszimmer ſah man ein Bild des alten Homer, dann ein anderes,

das mehrere griechische Helden darstellte; am mächtigsten aber wurde der Eintretende gefesselt durch die Colossalbüste seines Freundes K. Fr. Becker, dessen Persönlichkeit vielleicht die einflußreichste für ihn geworden.*) Bartelmann sang manchmal des Abends nach beendigter Arbeit, namentlich auch sang er mit Lust die Chöre der Antigone.

Strahl der Sonne du schönstes Licht,
Wie's der siebenthorigen Stadt
Thebe's nimmer zuvor erschien!

war einer seiner Lieblingschöre. Aber so fein und reich Mendelssohn's Genius war, — Händels Samson, Bachs Passion, ja Mozarts Don Juan ergriffen ihn mehr, wie er wiederholt in Diskussionen aussprach. Er wußte, daß Mendelssohn Böckh zur Seite gehabt, daß sein Geist sich in griechische, französische (Athalie), specifisch christliche (Paulus) Eigenthümlichkeiten hineinversetzte, wie dies nur der Genius thut; — aber er meinte in Händel, Bach, Beethoven, Mozart, selbst in Haydn mehr den specifisch deutschen Geist zu erkennen und stellte sie höher. Ich glaube, der Verfasser der Arbeit über Alkibiades hätte keine Mühe gehabt, selbst Pestalozzi schön zu finden.

Aus seinem Programm kennen alle Freunde B.'s seine Ansicht, nach der er im Griechischen mehr Bildungsstoffe sieht als im Lateinischen, und es daher im Gymnasium mehr betont haben will. Giebt es im Griechenthum eine Seite, die mit einer gewissen schwärmerischen Lust, mit einer gewissen an Uebermuth gränzenden Heiterkeit die Schönheit der lieben Gotteswelt erfaßt, so hatte B. und sein Haus vielleicht diese weniger aufgenommen. „Ernst ist des Lebens innerster Kern", war die Atmosphäre, die einem im Großen und Ganzen hier entgegen wehte. Nicht sowohl das lustige anakreontische Trinklied von der dürstenden Erde und der dürstenden Sonne, als der erste äschyleische Chor von der Furcht vor den strafenden Erinnyen; nicht

*) Einsender wagt nicht über die Bedeutung Beckers zu reden. Wenn Männer wie Bartelmann, Breier, Becker jun., Trendelenburg das System leidenschaftlich verehren und ein Mann wie Steinthal es leidenschaftlich angreift, so mögen andere diese Meinungsverschiedenheit ausgleichen. So viel ist sicher, daß B.s Schüler zu ihm empor blickten und nicht anders konnten, besonders auch wegen seiner grammatischen Leistungen. Wie oft hat Einsender zu der Zeit als B. noch Konrektor war, seinen damaligen Direktor Greverus sagen hören: „Bartelmann muß schreiben! Bartelmann muß Grammatisches schreiben!" Also seiner Umgebung imponirte B. durch seine Grammatik.

die phantastischen Scherze des Eryximachos beim Symposion in Athen, wohl aber die Tiefe des Timäus und Theätet, nicht sowohl attische Lust und leichter Sinn als dorische Würde waren die Trägerinnen des Hauses. Nie wurde der Altphilologe in Bartelmann beredter, als wenn er den Altphilologen und Staatsmann Wilhelm von Humboldt zeichnete, wie er, umgeben von all der leichtfertigen Genußsucht, der frevelhaften Zerstreuung und Ueppigkeit des Wiener Kongresses, sich jeden Morgen durch ein Bad in Homer und Sophokles stärkt. Mit großer Befriedigung wiederholt er die Aeußerung des edlen Staatsmanns, „daß er untergegangen sein würde in einer Atmosphäre, die so sehr von sittlicher Fäulniß angefressen sei, wenn er nicht durch die tägliche Beschäftigung mit den Alten sich davor geschützt hätte."

Kurz, die Bedeutung und das Wesen Bartelmanns lag in dem ganzen Geist, der sein Wesen beseelte, in dem Charakter, von dem seine ganze Persönlichkeit getragen wurde, und der namentlich im engeren Freundeskreise zum vollen Ausdruck kam; sie lag in seiner erziehenden Wirksamkeit in den Oberklassen des Gymnasiums und in seiner Einwirkung auf fortstrebende Gemüther.

4.

Vielleicht wurde es B. schwer, in größeren Kreisen das Beste seines Innern zu entfalten; vielleicht hatte seine Jugend und sein Lebensgang eine Kruste um dasselbe gelegt, die nur schmolz, wenn eine seinem Sinn konforme Umgebung die Atmosphäre dafür gab. Das Beste, was in ihm lebte, entfaltete er in kleinerem Kreise, wenn er, von einem Tagesereignisse, einer literarischen Erscheinung ausgehend, seine eigene Auffassung spontan vortrug und den innersten Lebenskern, aus dem alles erwuchs, bloß legte. Die Personen, die Ereignisse liegen zu nahe, als daß es geeignet erscheinen könnte, Einzelnes aus diesen Offenbarungen mitzutheilen. Genug, der Geist, der in B.'s Hause waltete, war der Geist reiner, edler Menschenliebe; der Geist, für den Arbeiten an der Vervollkommnung des innern Menschen keine leere Redensart ist; der Geist, der sich an allem Erhabenen, Großen und Edlen erwärmt, für alle Offenbarungen desselben im Leben des Einzelnen oder in den Erzeugnissen der Kunst und Wissenschaft lebhaftes Interesse, feines Verständniß und warme Ermuthi-

gung hat; der nur Tüchtigkeit, Ehrenhaftigkeit, Wahrheit und Treue ſucht, falſchen Schein und Flitter dagegen haßt; der Geiſt, dem ſich Gemeinheit und Niedrigkeit nicht naht.

Seit Bartelmann dahin iſt, glaube ich beſſer zu begreifen, daß Männer wie Sokrates, Pythagoras und ſo manche Andere ſo bedeutenden Einfluß äußerten, ohne etwas geſchrieben zu haben. Wenn ich mich der Wärme und Anerkennung erinnere, der ſo mancher Schüler und ſo mancher warme Freund von ihm ſpäter Ausdruck gab, dann ſieht man, daß es eine Wirkſamkeit giebt, nachhaltiger, durchdringender und friſcher, als die der Feder. Die Perſönlichkeit gießt durch ihre unmittelbaren Offenbarungen das Feuer der Begeiſterung wirkſamer in die Seelen, weil der Kanal der Uebertragung nicht ſo lang.*)

5.

Beſonders aber auch war B.'s Wirkſamkeit ſo bedeutend durch ſeinen erziehenden Einfluß auf die Schüler der obern Klaſſen des Gymnaſiums. Wer zwiſchen 5—8 Abends zu ihm kam, fand ihn in der Regel in irgend einer Thätigkeit, die auf die Schule Bezug hatte, Hefte korrigirend, präparirend oder wiſſenſchaftliche Werke ſtudirend. Er blieb dabei, daß man die rechte Lehrthätigkeit beſonders zeige durch ſeine Einwirkung auf den Einzelnen und daß dazu kein Mittel ſo geeignet ſei, wie das Korrigiren. „Kein beſſeres Mittel einen Lehrer zu beurtheilen" ſagte er manchmal, „als die Hefte ſeiner Schüler".— Muſterhafte Ueberſetzungen der Klaſſiker in's Deutſche waren eine Arbeit, die ihm viel Zeit weg nahm; nicht weniger freilich die umgekehrte, aus dem Deutſchen muſterhaft in die alten Sprachen überſetzen. Faſt alle ſeine Schulbücher haben in Randbemerkungen die Muſterausdrücke und Muſterwendungen, welche die Ueberſetzung geben kann. Finden wir in Döderleins kleineren Schriften einzelne Uebertragungen deutſcher Proſa in die alten Sprachen (ſo den Bericht von Wallenſteins Tod), ſo hatte B. geradezu Stöße von derartigen Arbeiten, die er wohl einzeln auch an Freunde verſchenkte, welche ſich dann aus denſelben Raths erholten. Dabei zeigte ſich dann B. als der klaſſiſche Philologe, der Freude hat blos an der Architektonik eines lateiniſchen Satzes ganz abgeſehen vom Inhalt deſſelben. An den kleinen Ueber-

*) Wer hier am Niederrhein bekannt iſt, wird vielleicht durch dieſe Worte an die Wirkſamkeit Hülsmanns erinnert werden.

tragungen moderner Gedichte, wie ſie die Times zuweilen aus der Feder irgend eines Oxford- oder eines Cambridge-Fellow bringt, hatte er faſt immer herzliches Gefallen. Er äußerte ſich häufig, daß die hervorragenden Philologen Englands *in dieſem Punkte* ganz ungewöhnliches leiſteten und die hervorragenden Philologen Deutſchlands überträfen. Während einer Zeit ließ B. auch die Schüler derartige Uebungen verſuchen und machte dann ſtets ſeine Aufgabe ſelbſt mit, um ihnen Muſter vorlegen zu können. Frau Gervinus hatte einſt die hübſche Idee, ihren Mann zum Geburtstage mit einem Album zu überraſchen, in welches jeder Freund einen Vers eintrug. Auch B. wurde dazu aufgefordert. Die Arbeit bot ihm ein willkommenes Vergnügen und mit wahrem Behagen zimmerte er ſein Epigramm zurecht. Schülern, die ihm gute lateiniſche Arbeiten lieferten, „die rechte Moſaik aus ihrer Lectüre", ſtellte er ein gutes Prognoſtikon für ihre fernere Laufbahn.

Etwa 5 Jahre lang habe ich, bereits ſelbſt Lehrer, ſeinem Unterricht in Sekunda und Prima wöchentlich mehrere Stunden beigewohnt, und ihn Virgil, Plato, Sophokles, Thucydides und Demoſthenes erklären hören. In den frühern Jahren ſcheint B. ſeinem Stoff noch gewiſſe freie Excurſe beigegeben zu haben, wie wir ſie z. B. kennen aus Jakobs Programm über die Behandlung des *Laokoon* bei der Uebertragung deſſelben ins Lateiniſche. Ich erinnere mich, wie mehrere Schüler mit Lebendigkeit von den Einleitungen und Kommentaren erzählten, die er z. B. zum Horaz und Sophokles gegeben. Soweit ich Zeuge, kam dies wenig vor und er arbeitete weſentlich darauf hin, den Schriftſteller *ſelbſtwirken* zu laſſen. Möglichſt genaues und vollkommnes Ueberſetzen, möglichſt genaue Verfolgung des Gedankengangs (namentlich beim Plato und Demoſthenes) betonte er weſentlich, damit der Schriftſteller einen möglichſt kräftigen Eindruck mache. Dies hinderte ihn natürlich nicht, einzeln und ausnahmsweiſe einmal weitere Exkurſe vorzunehmen (ſo erinnere ich mich einer beredten Parallele zwiſchen Jokaſte und Lady Macbeth); aber es waren, ſoweit ich bezeugt, nur Ausnahmen. Das, womit er wohl ſtets am meiſten die Schüler begeiſterte, war *Thucydides*. Hier ging es nicht anders, als daß er manchmal zu längerer zuſammenhängender Rede das Wort ergriff und eingehende Parallelen zwiſchen engliſchen, griechiſchen und deutſchen Zuſtänden, engliſchen und griechiſchen Staatsmännern, ihren Zeiten, ihren Mitteln, ihren Schwierigkeiten und ihren

Kämpfen zog. Die volle Herrschaft über seinen Stoff, die er entfaltete, die Fülle der Anschauungen, die ihm ein wiederholter Aufenthalt in England gegeben, und die mit Lebendigkeit vorgetragen wurden, die sittliche Grundanschauung, die bei allem nicht weniger zu Tage trat, als die volle Reife des Mannesurtheils, konnte nicht ohne tiefen Eindruck auf die empfänglichen jugendlichen Gemüther bleiben. Vielleicht nicht in demselben Maße, aber in anderer Weise und mit voller Gewalt regte seine Behandlung des Plato an. Wie sehr es ihm Ernst war, die Jugend mit Liebe zu den von ihm verehrten Alten zu erfüllen, zeigte sich auch darin, daß er einen Theil seiner Schüler vielfach einlud, schwierigere griechische Schriftsteller im eigenen Hause zu lesen und dann den Abend bei ihm gesellig zu verbringen. Dieser Ernst um die Fortbildung seiner Primaner floß aus demselben Quell, aus dem ihm die Zeit und Lust wurde, strebsamen Jünglingen fortzuhelfen, denen es durch ihre Lebensverhältnisse unmöglich geworden, sich durch einen regelrechten Studiengang in die Wissenschaft einzuführen. Mehr als ein Mann steht jetzt in angesehener, geachteter Stellung und bedeutendem Wirkungskreise, dem es ohne Bartelmanns Hülfe nicht möglich geworden wäre, die nöthigen Studien zu machen.

*

Haben wir so die Person Bartelmanns zu würdigen gesucht, so dürfte es nun auch gestattet sein, mit einem Worte seiner Häuslichkeit zu gedenken.*)

B.'s erste Lebensgefährtin war bekanntlich die Tochter eines Göttinger Professors. Sie hatte erst spät geheirathet und volle Muße gehabt, die gediegene und vielseitige Bildung des Vaterhauses nach vielen Seiten hin zu ergänzen. Mehrfache Reisen in Begleitung künst-

*) Es kann hier natürlich nur von B.'s Häuslichkeit in Oldenburg die Rede sein; die Kieler hat Verfasser nicht kennen gelernt. B. kam von Oldenburg fort, als Einsender in Italien war. Seine Rückkehr, seine Versetzung hierher nach Duisburg und Bartelmanns Tod folgten einander so rasch, daß es unmöglich wurde, ihn in Kiel aufzusuchen. Möge es mir also gestattet sein, hier zu erwähnen, daß ich B.'s zweite Frau in ihrer ersten Ehe, als Frau Greverus kennen lernte, wie ich selbst im Examen stand. Je schmerzlicher und betrübender der Eindruck ihres Endes war, um so lauter möchte ich zeugen von dem herzlich wohlwollenden freundlichen Wesen, mit dem sie den damaligen Examinanden ermuthigte.

leriſch und wiſſenſchaftlich gebildeter Perſonen, ein längerer und wiederholter Aufenthalt in England und Verkehr in vorzüglicher Geſellſchaft daſelbſt hatte ihr Urtheil weſentlich erweitert. Ihr reger Geiſt, ihr lebendiges und friſches Intereſſe an allem Tüchtigen, namentlich auf literariſchem Gebiet, ermattete auch in ſpäteren Jahren nicht. Ich erinnere mich nicht, eine Dame gekannt zu haben, die ähnlich wie ſie in der engliſchen Literatur zu Hauſe geweſen wäre; noch auch, je aus deutſchem Munde das Engliſche ſo ſorgfältig und ſo dem wirklichen Idiom im Ausdruck und Accent entſprechend gehört zu haben. Ich habe Dantes göttliche Komödie mit ihr geleſen. Sie ging dem grammatiſchen und hiſtoriſchen Verſtändniß mit einer Gewiſſenhaftigkeit, einer Gründlichkeit nach, ſie zeigte eine Wißbegier in dunkle Stellen Licht zu bringen, als hätte es ſich darum gehandelt, vor dem urtheilsfähigſten Publikum einen Vortrag zu halten. Treue, Gewiſſenhaftigkeit, Ehrenhaftigkeit war ihr Grundcharakter. Da ſich aber mit dieſem ungewöhnlich hohen ſittlichen und intellektuellen Ideal eine ungemein große Wahrheitsliebe und Offenheit verband, ſo konnte es wohl vorkommen, daß ſie etwaige Schwächen, die ſie bei ihren Freundinnen und Freunden zu bemerken glaubte, etwas rückſichtsloſer aufdeckte, und ihnen ins Antlitz ſagte, als es in der Regel Frauenart iſt. Andererſeits forderte auch ſie ungeſchminkte Wahrheit und wer dieſen Austauſch mit ihr vertragen konnte, hatte an ihr eine edle, zuverläſſige, goldne Freundin.

Unendliche Male hat B. ausgeſprochen, wie ſehr er ſelbſt dieſe edlen Eigenſchaften an ſeiner Frau ſchätzte. Die Ehe war kinderlos und ſo hatte ſie bei der treuſten Leitung ihres Haushaltes volle Zeit, von bedeutenden literariſchen Erſcheinungen Kenntniß zu nehmen und jener beſonderen Neigung nachzugehen, in der ſie ſich mit ihrem Gatten begegnete, derjenigen, ſtrebſamen Talenten Förderung zu gewähren. Mancher jungen Dame iſt ſie durch ihre Kenntniß des Engliſchen, durch ihre Leiſtungen in der Muſik in der uneigennützigſten Weiſe in ihrem Streben behülflich geweſen.

*

Das Lehrerleben fließt verhältnißmäßig ſtill und geräuſchlos dahin. Es erfährt nur wenig von jenen Freuden und Hemmniſſen, die andern Menſchen mit gleicher Tüchtigkeit, gleicher Hingabe an den Beruf, mit gleicher geiſtiger Bedeutung in andern Berufsarten zu Theil werden. So auch B. Er hat nicht die äußern Ehren des hohen Staatsman-

nes und Militärs genoſſen; ſeine Laufbahn war nicht der Art, daß er, wie etwa der glückliche Induſtrielle oder glückliche Geſchäftsmann an jedem Abend die Reſultate ſeines Fleißes und ſeines Geſchicks vor Augen ſah oder die Erfolge längern Strebens in einer Art dem Blicke vorlegen konnte, die in gleicher Weiſe den theilnehmenden Zuſchauer zur Bewunderung und das eigene Herz zum Weiterſtreben hinriß. Seine Reſultate waren anderer Art, aber nicht minder ermuthigend und lohnend. Manche Beweiſe der Anhänglichkeit alter Schüler, der Dankbarkeit von Vätern und Müttern ſind auch Bartelmann in ſeiner eignen Erfahrung geworden; Beweiſe davon, daß man nicht umſonſt Glauben hegt an Jugend- und Lehrerwirkſamkeit; daß man der Jugend nicht umſonſt im ſchönſten empfänglichſten Alter ſein Beſtes darbringt; daß man nicht umſonſt Jahrelang im Stillen Pflichttreue übt. Und dieſer Lohn hat ihm vollauf genügt, ſo daß ihn nach anderem nicht verlangte.

Das ſind einige Züge aus dem Leben einer Perſönlichkeit, die für eine Weile Frieden, Erbauung und Veredlung in die Gemüther derer gebracht hat, die das Glück hatten, ſich derſelben nähern zu dürfen. Kein Jagen nach Schein, Prunk und eitler Zerſtreuung, keine Mißſtimmung und kein Mißbehagen; kein Trachten nach materiellem Beſitz und materiellem Genuß; keine Unzufriedenheit über unerfüllte Anſprüche, kein Vordrängen der eigenen kleinen Perſönlichkeit und Nachſtellen der großen Sache; ſtets nur ſtille, geräuſchloſe Tüchtigkeit, nur Arbeit im Dienſt großer edler Sachen; ſtets das lebendige Bild deſſen: „Trachtet am erſten nach dem Reiche Gottes und es wird Euch alles zufallen.“

Der zwölfte Februar war Bartelmanns Geburtstag und mancher Freund des Geſchiedenen gedenkt bei der Wiederkehr dieſes Tages in dankbarer und wehmüthiger Erinnerung der ſinnigen und ſchönen Stunden, die am Abend jenes Tages den kleinen Kreis zur Feier deſſelben in der Amalienſtraße in Oldenburg vereinte. Der Tag iſt bekanntlich Schleiermachers Todestag und mehr als einmal hat ein ſinniges Wort hervorgehoben, daß religiöſe Wärme und philoſophiſche Tiefe mit ihm nicht ausgeſtorben, ſondern daß ſie fortleben werden, ſo lange noch Männer wirken und wirken werden im Geiſte Bartelmanns.

* * *

Das sind einige der Erinnerungen, welche die mit Liebe und Sorgfalt gearbeiteten Aufzeichnungen Reuters in uns erweckt haben. Er hat Recht, „daß es ein nicht ganz gemeines Ereigniß ist, einem durchgebildeten Individuum zu begegnen; daß die wenigen Einheitsmenschen über den innern Gang ihrer Entwickelung ganz still zu sein pflegen.“ Daher begreifen wir, welche Mühe es ihm gemacht, in eine Werkstatt solchen innern Lebens einzudringen, und wir können alle diejenigen nur einladen, Herrn Reuter zu folgen, welche Interesse daran haben, „eine Seele beschäftigt zu sehen, auszuscheiden, was ihrem innern Wesen widerspricht, und alle geistigen Stoffe sich anzuziehen und anzubilden, welche ihre Triebe und Kräfte reizen und wozu sie ausreichen“.

Duisburg, Palmsonntag 1876.

Die Hochschulen und ihre Vorbildungsanstalten.

Von Director Holzapfel in Magdeburg.

(IV.*)

Neben der allgemeinen Bildung ist als unerläßliche Vorbildung für ein fruchtbringendes Universitätsstudium ein bestimmtes Maaß positiver Kenntnisse bezeichnet worden.

In der Wissenschaft ist die Grenze zwischen dem rein Elementaren, das auch dem unentwickelten Geiste zugeführt werden kann, und demjenigen, was für streng systematische Behandlung eine erstarkte geistige Kraft fordert, fließender Natur und deshalb auch in verschiedenen Zeiten sehr verschieden gezogen.

Manche Disciplinen sind früher nur der Universität vorbehalten gewesen, während sie jetzt häufig schon auf den Universitätsvorschulen, den sogenannten höheren Schulen, zugeführt werden, wie umgekehrt manches auch jetzt noch auf der Universität gelehrt wird, was seiner elementaren Natur nach schon auf der Vorschule gelehrt werden kann und vielfach dort auch gelehrt wird.

---

*) Vgl. Pädagog. Arch. 1876. S. 561 ff.

Von der Theologie wird jetzt auf vielen dieser Schulen schon so viel vorweg genommen, daß der Abiturient in Kirchengeschichte, Dogmatik, Bibelkunde 2c. Kenntnisse darlegen muß, wie man sie früher kaum nach absolvirtem Universitätsstudium von dem Kandidaten der Theologie verlangte.*)

Auch aus der Jurisprudenz wird vom römischen Recht und der deutschen Reichs- und Rechtsgeschichte gar vieles vorweggenommen.

---

*) Belehrend ist, was der Gymnasialdirector Schmelzer über die Forderungen anführt, welche thatsächlich bei Abiturientenprüfungen gestellt worden seien (Magdeb. Zeitung 1876, vom 16. Juni): „Man geht so weit, daß man nach jüdischen Alterthümern fragt, daß der Abiturient z. B. den Deckel der Bundeslade oder die priesterlichen Kleider Aaron's genau zu beschreiben veranlaßt wird. Nachdem man so die sicheren Kenntnisse der Abiturienten in der jüdischen Geschichte festgestellt hat, werden die Psalmen besprochen; der Schüler muß nicht allein mehrere derselben aufsagen können, nein, er muß der Nummer nach die Bußpsalmen, die Stufenpsalmen kennen, muß wissen, welcher Psalm z. B. David's Bußspiegel genannt wird, er muß die Eintheilung der Psalmen in verschiedene Bücher kennen, muß über die Dichter der Psalmen sich auszusprechen im Stande sein. Endlich wird er nach den messianischen Weissagungen einzelner Propheten gefragt, die er nach Vers und Capitel anzugeben hat. In derselben Weise werden seine Kenntnisse des Neuen Testaments geprüft; er hat Fragen zu beantworten, wie: Wie lauten Ev. Joh. 3, 14 u. 15? Welches ist der Inhalt der Kap. 13—17? In welchen Versen steht das Thema des Römerbriefs? In welchem Paulinischen Briefe fehlen die Grüße an befreundete Personen? — „Mit der Kenntniß der Bibel ist die Sache aber noch nicht abgethan, auch von den Grundlehren der kirchlichen Confession, der er angehört, soll der Abiturient sichere Kenntniß erlangt haben. Er muß also auswendig wissen den Lutherischen Katechismus, das Augsburgische Glaubensbekenntniß in seinen wesentlichen Theilen lateinisch und deutsch, er muß genaue Rechenschaft geben über den Inhalt der Apologie, der sog. Schmalkaldischen Artikel u. s. w. Hieran knüpft sich ein strenges Tentamen in der Kirchengeschichte. Der Examinand wird veranlaßt, sich eingehend über die sieben ersten Oekumenischen Concilien auszusprechen; er muß Bescheid geben über Augustin's persönliche Verhältnisse und über seine Lehre, er muß Origenes, Lactantius, Tertullianus und andere Kirchenväter kennen. Weiterhin muß er sich aussprechen über den Anfang der Abendmahlsstreitigkeiten, über die kirchliche Sanction der Transsubstantationslehre in der katholischen Kirche, er muß (an einem evangelischen Gymnasium) die sieben Sakramente der katholischen Kirche recitiren; er muß berichten über den antinomistischen, den osiandrischen, den adiaphoristischen, den majoristischen Streit innerhalb der katholischen Kirche. Er muß zuletzt eine Anzahl Kirchenlieder auswendig wissen." Schmelzer fügt hinzu: „Diese Blumenlese, entnommen aus nur drei Protokollen des Jahres 1875, wird genügen."

Auf dem Joachimsthal'ſchen Gymnaſium zu Berlin wird ein beſonderer propädeutiſcher Unterricht in der Jurisprudenz ertheilt.

Von der Philoſophie im engeren Sinne des Wortes wird auf den preußiſchen Gymnaſien ein propädeutiſcher Curſus gegeben, es ſoll ſogar nach der Verfügung vom 13. December 1862 in die Abiturientenzeugniſſe am Schluſſe des Urtheils über das im Deutſchen Erreichte auch eine Bemerkung darüber aufgenommen werden, ob der Abiturient mit den Elementen der Pſychologie und der Logik ſicher bekannt iſt.

Wenn auf dem Gymnaſium Chemie gar nicht, Phyſik nur in geringem Umfange gelehrt wird, ſo wird ihnen dafür auf den Realſchulen eine ſolche Sorge zugewendet, daß manche Abiturienten beim Beginne des Studiums der Naturwiſſenſchaft auf der Univerſität, wegen der elementaren Behandlung des Gegenſtandes, ſich nach der Secunda der Realſchule verſetzt glauben. Aehnlich verhält es ſich mit den beſchreibenden Naturwiſſenſchaften, Botanik, Zoologie, Mineralogie.

In der Geſchichte wird auf Gymnaſien und Realſchulen eine ſo umfangreiche Vorbildung gegeben, daß die Mehrzahl der Studenten, die die Geſchichte nicht zum Gegenſtande ihres beſonderen Studiums machen, hiſtoriſche Collegien gewöhnlich nur beſuchen, wenn hervorragende Perſönlichkeiten ein außergewöhnliches Intereſſe erregen.

In dem Gebiete der Philologie werden die erſten Elemente des Lateiniſchen und Griechiſchen auf der Univerſität nicht mehr gelehrt, wenigſtens nicht für bloße Anfänger, ſondern immer nur im Zuſammenhange mit tiefer gehender wiſſenſchaftlicher Behandlung der Sprache. Und bei der modernen Philologie gilt das auch für das Franzöſiſche.

Anders aber verhält es ſich mit allen übrigen Sprachen, die auf der Univerſität behandelt werden, mit dem Hebräiſchen, Sanſkrit, Aegyptiſchen, Arabiſchen, Chineſiſchen ꝛc., mit dem Engliſchen, Spaniſchen, Polniſchen ꝛc. Wenn auch die methodiſche Behandlung von Seiten der Lehrenden eine andere iſt als auf der Schule, ſo iſt der Stoff doch zunächſt ganz elementar, ſo daß er auch auf der Schule gelehrt werden könnte, wie er ja auch wirklich theilweiſe auf ihnen gelehrt wird, das Hebräiſche auf dem Gymnaſium, das Engliſche (und in manchen Gegenden auch das Italieniſche reſp. Spaniſche) auf der Realſchule, das Polniſche auf den Gymnaſien und Realſchulen in den öſtlichen Grenzprovinzen.

Es erhellt hieraus also, daß das Verhältniß der Universität zur höheren Schule vielfach ein anderes geworden ist, als es früher war.

Einige Universitätslehrer tadeln, daß die höheren Schulen in einzelnen Zweigen der Vorbildung zur Universität zu weit gehen, andere tadeln, daß sie nicht weit genug gehen.

Beispielsweise will v. Sybel den Unterricht im Lateinischen und im Deutschen und, wie oben im Artikel III. schon erwähnt worden, in der Geschichte auf dem Gymnasium beschränkt wissen (Vgl. die deutschen Univ. 2c. S. 51.). Und Lothar Meyer beklagt, daß auf den meisten Realschulen der Unterricht in der Chemie in einem viel zu großen Umfange ertheilt wird (a. a. O. S. 42.).

Schwalbe (Ueber den chemischen Unterricht an Realschulen. Central-Organ für die Inter. des Realschulwesens. 1876. V. S. 274 ff.) verlangt ebenfalls Beschränkung des chemischen Unterrichts. Das Abiturientenreglement verlange von dem Schüler ziemlich dieselben Leistungen wie das Reglement für die Prüfung pro fac. doc. von dem Lehrer, ja zum Theil noch mehr. — Peter (Ein Vorschlag zur Reform unserer Gymnasien. Jena 1875) führt unter den Gründen für die Schwächen und Mängel der Gymnasien an, daß „dem Gymnasium lächerlich überspannte Ziele gesteckt, der frühreife Sinn durch unvernünftige Zumuthungen abgestumpft und nach allen den großen Redensarten den Universitäten ein Geschlecht überliefert werde, dessen überreifer Gaumen die höhere Bildung von sich weise." — H. Fischer (Die Reform der höheren Schulen. Greifsw. 1876) bekämpft die Auffassung, daß aus dem „heutigen Stande der Wissenschaft" der Schule die Pflicht erwachse, „Uebungen in wissenschaftlichen Arbeiten" anzustellen und ruft deshalb: „Fort mit dem chemischen Laboratorium, den stöchiometrischen Aufgaben, dem größten Theile der technologischen Chemie." (S 38.)

Dagegen verlangt Giebel wieder, daß, noch abgesehen von dem Unterrichte in den anderen Zweigen der Naturwissenschaften, allein für die Zoologie durch alle Klassen hindurch ein zweistündiger Unterricht ertheilt werde. (Zeitschrift für die gesammten Naturwiss. 1871. Band IV. S. 459.)

Und in den bekannten Universitätsgutachten über die Realschulfrage kommen wiederholt Forderungen vor, daß auf der Universitätsvorschule in einzelnen Disciplinen mehr geleistet werden solle. Die medicinische Facultät der Universität Greifswald hebt die geringen

oder ganz fehlenden Leiſtungen des Gymnaſiums in der Botanik, Chemie und Phyſik hervor. Die mediciniſche Facultät der Univerſität Bonn ſpricht den dringenden Wunſch aus, daß hinfort der mathematiſch-naturwiſſenſchaftliche Unterricht auf den Gymnaſien nicht in ſo ſchmählicher Weiſe vernachläſſigt werden möge, wie dies jetzt geſchehe*), da es in Folge dieſer Vernachläſſigung jetzt geradezu unmöglich ſei, ein wiſſenſchaftliches Special-Collegium über die Phyſiologie der Sinnesorgane zu leſen. Die philoſophiſche Facultät der Univerſität Breslau äußerte ſich einſtimmig dahin, daß den Naturwiſſenſchaften eine viel höhere Bedeutung angewieſen werden müſſe als bisher. Die philoſophiſche Facultät in Königsberg urtheilt, daß die allgemeine Bildung an ſehr vielen Gymnaſien unzureichend, ja mitunter beſchämend unzureichend ſei.**)

Die Verhältniſſe bedürfen einer Regelung durch Grenzberichtigung.

Es wird zweckmäßig ſein, die Sache einerſeits von dem Standpunkte der Univerſität aus, dann aber vom Standpunkte der Vorſchule aus zu unterſuchen.

Stellt man ſich zunächſt auf den Standpunkt der Univerſität, ſo iſt zu fragen:

1. Welche Disciplinen ſind durchaus, auch in ihren Elementen, der Univerſität zuzuweiſen?
2. Welche Disciplinen ſind in ihren höheren Gebieten nur der Univerſität, in ihren mehr elementaren Vorſtufen reſp. Hülfswiſſenſchaften den höheren Schulen zuzuweiſen?
3. Welche poſitiven Kenntniſſe werden für das Studium der einzelnen Disciplinen vorausgeſetzt?

Dann aber iſt zu fragen:

4. Welche poſitiven Kenntniſſe geben die Vorbildungsanſtalten

---

*) Und dabei iſt Bruno Meyer (Deutſche Warte Bd. 9, Hft. 1. S. 18. Anm. 36) im Stande zu behaupten, es ſei ſimple unbeſtreitbare Thatſache, daß ſich keine Facultät über die Unzulänglichkeit der Vorbildung durch das Gymnaſium je beſchwert hat, ſondern von Seiten der Realſchule die Fiction einer ſolchen Unzulänglichkeit gemacht ſei, um darauf ihre Anſprüche zu begründen!

**) Auch außerhalb Preußens hört man ähnliche Klagen. — Der baieriſche Cultus-Miniſter v. Lutz erklärte in der Sitzung der Abgeordneten am 14. Juli 1876, daß die ungenügenden, einſeitigen Leiſtungen der Univerſitäten ihren Grund darin hätten, daß die Studenten ohne genügende Vorbildung von den Gymnaſien kämen.

und wie weit geben ſie die genügende Vorbildung für die einzelnen Facultäten reſp. Disciplinen?

Als Vorbildungsanſtalten für die Univerſität ſind aber anzuſehen das Gymnaſium und die Realſchule I. O., und zwar wie ſie gegenwärtig organiſirt ſind. Sie beide kommen daher hier nur in Betracht.

Zunächſt iſt daran zu erinnern, daß die Realſchule I. O. nicht mehr das iſt, was man im vorigen Jahrhundert allgemein unter Realſchule verſtand und was man heut zu Tage noch bisweilen darunter verſteht. Sie iſt etwas durchaus anderes geworden, vorzugsweiſe durch die Unterr.-Ordnung vom 6. October 1859 und ſpätere Miniſterial-Verordnungen.

Man kann dies tadeln und man hat es getadelt, aber man kann die Thatſache nicht leugnen.

Man hat es tadelnd geſagt, es ſei die Realſchule I. O. dem urſprünglichen Zwecke der Realſchule entfremdet und ſie habe den Charakter einer wiſſenſchaftlichen Vorbereitungsanſtalt für die höheren Berufsarten gewonnen, ſtatt als reine Utilitätsanſtalt bloß für die nächſten Bedürfniſſe des praktiſchen Lebens zu ſorgen und für den beſſer geſtellten Bürgerſtand eine zweckmäßige Bildungsanſtalt zu ſein.

Gewiß iſt das vollſtändig richtig. Das iſt mit klar bewußter Abſicht geſchehen und deutlich genug in der Unterr.-Ordnung ausgeſprochen, nach welcher die Realſchule I. O. eine „echt wiſſenſchaftliche Bildung“ vermitteln und dem Gymnaſium coordinirt an die Seite treten ſoll.

Deshalb hat der Staat ihr auch das Recht zugeſprochen, die für reif erklärten Abiturienten zu gewiſſen Univerſitätsſtudien mit ſtaatsrechtlichen Folgen zu entlaſſen.

Wenn dieſes Recht aber auch nur in Betreff einer einzigen Disciplin ausgeſprochen worden wäre, ſo würde der Staat doch eo ipso als Princip anerkannt haben, daß die Realſchule I. O. geeignet ſei, für ein wiſſenſchaftliches Studium, wie es auf der Univerſität betrieben wird, vorzubilden.

Da der Staat dieſes Recht aber nicht auf eine Disciplin oder ein Fach beſchränkt, ſondern es für ſämmtliche, gewöhnlich auf techniſchen Hochſchulen gepflegte Fächer, ſo wie für Mathematik, Naturwiſſenſchaften und moderne Philologie ausſpricht, ſo erkennt er der Realſchule I. O. dadurch zugleich mindeſtens die Befähigung zu,

1. die für das Universitätsstudium überhaupt erforderliche allgemeine geistige Vorbildung,
2. die für das Studium bestimmter einzelner Universitätsdisciplinen erforderlichen positiven Vorkenntnisse

zu gewähren.

Es müssen daher die beiden coordinirten Schulen, Gymnasium und Realschule I. O., als die vom Staate berufenen Vorbildungsanstalten für die Universität hier in Betracht gezogen werden. Aber nach den durch ihre gegenwärtige Organisation bedingten Leistungen sollen sie zunächst besprochen werden, so daß Reformfragen hier noch nicht zur Behandlung kommen, höchstens durch Streiflichter berührt werden.

Wenn Lothar Meyer (a. a. O. S. 34) „beiden Arten von Vorbildungsanstalten" die Befähigung abspricht, ihre Aufgabe zu erfüllen, „weil beide zu einseitig sind", so mag dies hier noch kurz beleuchtet werden.

An den meisten Gymnasiasten tadelt er „eine geringe Befähigung zum mathematischen Denken, Mangel an Uebung in der sinnlichen Wahrnehmung und Auffassung von Dingen und Erscheinungen, in der Verarbeitung der sinnlichen Wahrnehmungen zu bewußten, klaren Vorstellungen und in der Schlußfolgerung aus denselben zur Erkennung des Causalnexus, des Zusammenhangs von Ursache und Wirkung in realen Verhältnissen."

An sehr vielen Realschülern findet er zu tadeln „eine geringere Gewandtheit und oft große Unklarheit und Unsicherheit in Gedanken und Ausdruck, Mangel an kritischem Sinn und eine oft völlige Unkenntniß der Grenzen und der Tragweite des eigenen Denkens. Sehr fehlerhaft ist zudem die Neigung der meisten Realschüler, lieber positive Kenntnisse sich einzuprägen, als die aufgenommenen geistig zu verarbeiten, lieber auf die Autorität des Lehrers oder des Lehrbuchs zu vertrauen, als mit eigenem Denken und eigener Kritik ein selbstständiges Urtheil zu erringen."

Die bei den meisten Gymnasiasten gerügten Mängel der durch den Bildungsgang gewonnenen Befähigung sind mindestens eben so groß wie die der sehr vielen Realschüler.

Mit dem Mangel an Auffassung von Dingen und Erscheinungen, mit der mangelnden Befähigung in der Verarbeitung sinnlicher Wahrnehmungen zu bewußten klaren Vorstellungen, an welchem die Gym-

naſiaſten leiden, iſt ſchwer zu reimen die „Gewandtheit und Klarheit des Gedankens und der Sprache", die L. Meyer ihnen doch zugleich nachrühmt, ſo wie „die Befähigung, ſich ſchnell und ſicher ein beſtimmtes Urtheil zu bilden." Das ſind doch ganz entſchiedene Widerſprüche.

Aber es reimt ſich auch ſchwer der gegen die Realſchüler ausgeſprochene Tadel einer Unſicherheit und Unklarheit in Ausdruck und Gedanken mit dem ihnen von L. Meyer zugleich geſpendeten Lobe eines beſſeren Verſtändniſſes für den Zuſammenhang von Urſache und Wirkung in realen Vorgängen und Erſcheinungen.

Und was die den Realſchülern vorgehaltene Unkenntniß und Tragweite des eigenen Denkens anbetrifft, ſo würde dieſe Unkenntniß ſicherlich nicht bloß bei Realſchülern, ſondern bei ſehr vielen durch das Gymnaſium vorgebildeten Studenten, ja Profeſſoren und hochgeſtellten Beamten ſich finden. Lothar Meyer ſtelle nur Proben an beiſpielsweiſe bei den doch nur durch das Gymnaſium vorgebildeten Theologen, die das sacrificio del intelletto mit oder ohne päpſtlichen Auftrag ſich auferlegt haben. Er frage die bekannten Biſchöfe, deren Zahl auch mit „ſehr viel" zu bezeichnen iſt, die vor Erklärung des Infallibilitätsdogmas doch unzweifelhaft eine andere Kenntniß der Grenze und Tragweite ihres eigenen Denkens hatten, als nach Erklärung deſſelben.

Und wenn Lothar Meyer noch als fehlerhaft die Neigung der Realſchüler bezeichnet, lieber ſich poſitive Kenntniſſe anzueignen, auf Autoritäten des Lehrers oder Lehrbuchs zu vertrauen als ſelbſt zu prüfen und ein eigenes Urtheil ſich ſelbſtſtändig zu bilden, ſo iſt dieſe Neigung nach anderen Erfahrungen viel mehr bei Gymnaſiaſten als bei Realſchülern wahrgenommen worden, da z. B. das „Gutachten der mediciniſchen Facultät Kiel gerade das „ſelbſtſtändige Urtheil" der Realſchüler hervorhebt. (Paur, S. 26.) Das Jurare in verba magistri hat exiſtirt vor Exiſtenz der Realſchulen. Nichts führt mehr zu ihm hin als der Dogmatismus, nichts führt mehr ab von ihm als das bei den Realſchulen von Lothar Meyer belobte und durch die exacten Wiſſenſchaften gepflegte Verſtändniß des Zuſammenhangs von Urſache und Wirkung. Aus der Natur der Realſchule kann eine ſolche Neigung jedenfalls nicht erklärt werden, ſondern, wenn ſie ſich bei einzelnen Realſchülern findet, nur aus einer falſchen Lehrmethode des Lehrers, der mehr Gewicht auf gedächtnißmäßiges Einprägen, als auf Verſtehen und Erkennen legen würde.

Die von Lothar Meyer erhobenen Tadel gegen die Realschulen zeigen sich also als hinfällig und können bei der Frage nach der Befähigung der Vorbildungsanstalt für die Universität nicht einmal so schwer ins Gewicht fallen als die von ihm gegen die Gymnasien ausgesprochenen Tadel.

Wie stellen sich nun in den einzelnen Fächern die Anforderungen der Universität an die Vorbildungsanstalten, und wie weit entsprechen die Leistungen dieser Schulen jenen Anforderungen?

A. Theologie.

In die Kategorie derjenigen Disciplinen, welche auch in ihren Elementen nur der Universität zuzuweisen sind, gehört die Theologie nicht, da, wie schon vorher erwähnt wurde, große Gebiete der theologischen Wissenschaft auf den höheren Schulen vorweg genommen werden und auch, selbst wenn man manches als über die Grenzen der Schule hinausgehend ausscheiden und der Universität zuweisen wollte, noch genug übrig bleiben müßte, was, der Theologie zugehörend, doch der Schule nicht entzogen werden könnte. Die höhere Schule kann, so lange überhaupt noch auf derselben Religionsunterricht ertheilt wird, nicht Verzicht leisten auf Kirchengeschichte, Bibelerklärung, Glaubens- und Sittenlehre.

Andrerseits muß die Universität für das Studium der Theologie gewisse auf der Schule zu erwerbende positive Kenntnisse, besonders im Griechischen und Lateinischen voraussetzen; nächstdem ist die wichtigste ihrer schon auf der Schule betriebenen Hülfswissenschaften die Geschichte. Ob sie auch das Hebräische schon von der Schule verlangen kann, ist eine viel besprochene und bestrittene Frage. Nach der obigen Auseinandersetzung (Art. II.) ist das Hebräische nicht als ein allgemeiner Bildungsfactor und somit nicht als eine zur Schule gehörige Disciplin anzusehen.

Daß für die Theologie das Gymnasium eine richtige, die Realschule aber wegen des Ausfalls des Griechischen eine nicht eben so gute Vorbildung giebt, wird niemand bestreiten.

Die Frage aber, ob Realschulabiturienten in die theologische Facultät aufgenommen werden dürfen oder nicht, verdient durchaus nicht mit Hohn aufgenommen zu werden.

Es ist zunächst ja doch eine ganz wunderliche Befürchtung, daß

der Realſchüler beim Uebergange zur Univerſität plötzlich zum theologiſchen Studium ſich wenden würde und daß die theologiſche Facultät ſo zu ſagen von Unebenbürtigen bedrängt und entweiht werden ſollte.

Es wird auf der Realſchule zwar ein eben ſo gründlicher Unterricht ertheilt als auf dem Gymnaſium, und auch auf der Realſchule können die amtlichen Protokolle über die Abiturientenprüfungen den Beweis liefern, daß die Forderungen der Examinatoren oft überraſchend weit gehen, und daß Kenntniſſe von den Abiturienten dargelegt werden, wie ſie früher von keinem Gymnaſium verlangt wurden und wie ſie auch heute noch bei der Prüfung der Candidaten der Theologie nach dreijährigem Univerſitätsſtudium als befriedigend bezeichnet werden müſſen.

Auch iſt man nicht berechtigt, anzunehmen, daß die Realſchule ſich nicht eben ſo gut als das Gymnaſium die Aufgabe ſtelle, den religiöſen Sinn des Schülers zu pflegen, Herz und Gemüth zu bilden.

Aber wer auf der Realſchule ſeine Vorbildung ſucht, der hat ſich (oder iſt) von vorne herein nicht für das geiſtliche Amt beſtimmt. Und wenn es auch entſchieden zurückgewieſen werden muß, daß die Richtung der Studien auf den Realſchulen von Religion und Religioſität abführe, ſo muß doch anerkannt werden, daß dieſelbe zu anderen wiſſenſchaftlichen Gebieten hinführe und den Sinn auf andere Berufsarten lenke.

Wenn deſſenungeachtet ein Realſchüler gegen alle Erwartung und natürliche Entwickelung wie gegen die Erfahrung in ſich den Drang fühlt, dem theologiſchen Studium ſich zuzuwenden, ſo wird ihm auch die Kraft inne wohnen, die großen Schwierigkeiten, die ſich ihm wegen ſeiner Vorkenntniſſe bieten, zu überwinden. Bei einem ſolchen jungen Manne wird man eine ungewöhnliche Willensſtärke vorausſetzen müſſen und einen glühenden Eifer für die Sache. Es würde gewiß nicht zum Vortheile der Kirche ſein, wenn man eine ſolche Kraft aus formalen Rückſichten (um nicht zu ſagen aus Facultätshochmuth) von dem theologiſchen Studium zurückweiſen würde. Hat man doch Beiſpiele, daß Huſarenoffiziere Theologie ſtudirt und hohe kirchliche Aemter und Würden erlangt haben, und der ehemalige Offizier Maſtai Ferretti iſt Papſt Pius IX. geworden.

B. Jurisprudenz.

Die Rechtswiſſenſchaft gehört ganz der Univerſität an.

Was davon auf einzelnen Schulen vorweg genommen wird, kann, sofern es nicht ein integrirender Theil einer andern Disciplin ist, vollständig ausgeschieden werden, ohne daß der Charakter der Schule irgend welche Einbuße leidet oder dem juristischen Universitätsstudium Abbruch geschieht.

Das Studium der Jurisprudenz hat zur Voraussetzung zunächst eine auf die Kenntniß des römischen Alterthumes und der lateinischen Sprache sich stützende Vorbildung. Es bedarf aber dazu nicht des Griechischen. Das Lateinische ist für die Jurisprudenz unentbehrlich, da auf die Quellen zurückgegangen werden muß, und das Studium des römischen Rechtes die Grundlage des Rechtsstudiums überhaupt ist. Das Studium des griechischen Rechtes gehört in die Alterthumswissenschaft und ist der Jurisprudenz eben so wenig zuzuweisen, wie das Studium des althebräischen oder ägyptischen Rechtes.

Außer der lateinischen Sprache ist für die Jurisprudenz auch die französische unentbehrlich, da der Code Napoléon, der noch jetzt in manchen Theilen des Reiches als Gesetzbuch gilt, im Grundtexte studirt werden muß, wo von einem wissenschaftlichen Studium die Rede ist. Nächstdem ist, wie bei der Theologie, die wichtigste der auf der Schule gelehrten Wissenschaften die Geschichte.

Hiernach muß bestritten werden, daß die Realschule nicht vollkommen eben so gut für das Studium der Rechtswissenschaft vorbereite wie das Gymnasium. Es ist sogar anzunehmen, daß der durch einen umfangreicheren naturwissenschaftlichen Unterricht auf der Realschule mehr ausgebildete Beobachtungssinn und der noch mehr auch nach der Seite des inductiven Denkens ausgebildete Verstand noch eine bessere Vorbildung für den künftigen Criminalisten gewährt, als das Gymnasium sie nach seiner gegenwärtigen Einrichtung bietet.*)

Auch hat die jur. Facultät Göttingen sich in dem bekannten „Gutachten" für Zulassung der Realschulabiturienten ausgesprochen.

Und zu erinnern ist an die Thatsache, die Paur aus den Landtags-Petitionen anführt, (Sechster Bericht ꝛc. S. 36) daß der „Schöpfer der westfälischen Schulordnung und Organisator des höheren Schulwesens in Hannover, Kohlrausch," das Griechische für unwesentlich

*) Auch Lothar Meyer (a. a. O. S. 41) erklärt das naturwissenschaftliche Studium als förderlich für Juristen, so wie für Philologen ꝛc. ꝛc.

zum Studium der Jurisprudenz erklärte, weshalb denn in Hannover einige Jahre hindurch die Theilnahme am griechiſchen Unterricht für die ſpäteren Juriſten facultativ war.

Paur berichtet ferner (a. a. O. S. 15 u. 16), daß bei Berathung der Petitionen um unbeſchränkte Zulaſſung der Realſchulabiturienten zur Univerſität der in der Unterrichts-Commiſſion anweſende Vertreter des Cultusminiſteriums ſich gegen Zulaſſung erklärt habe wegen des Mangels an Vertrautheit der Realſchüler mit den klaſſiſchen Sprachen und ihrer Literatur, abgeſehen von den Anſprüchen, welche ſchon die ſociale Stellung ſowohl des Juriſten als des Arztes an ihren Bildungsgrad zu machen haben.

Ueber den erſten, ſachlichen, Grund iſt vorher geſprochen. Der zweite bedürfte eigentlich gar keiner Berückſichtigung, da er mit der Sache an ſich gar nichts zu thun hat. Da indeß oft auch Unweſentliches den Schein des Weſentlichen annimmt und für die Beurtheilung der Dinge von großer Wichtigkeit wird, ſo ſoll auch dieſer Einwand berückſichtigt werden.

Die ſociale Stellung iſt an und für ſich nicht abhängig von dem „Bildungsgrade" des betreffenden Individuums, ſondern bei dem Beamten von den durch Titel und Rang äußerlich zu erkennen gegebenen, mehr oder minder auch nach außen in die Augen fallenden Machtbefugniſſen; bei dem Nichtbeamten durch Vermögen, Unabhängigkeit, Charakter, bedeutende Leiſtungen auf irgend einem Lebensgebiete. Daß die ſociale Stellung von dem durch Gymnaſialbildung, oder ſelbſt durch Univerſitätsſtudien gewonnenen Bildungsgrade in keiner Weiſe abhängig iſt, ergiebt ſich ſehr einfach, wenn man die Stellung eines Hauslehrers oder Kandidaten der Theologie mit der eines Officiers oder Kaufmanns oder Gutsbeſitzers vergleicht. Es giebt ja Beiſpiele, daß man ſelbſt Feldmarſchall werden und dann doch gewiß eine recht reſpectable ſociale Stellung gewinnen kann, ohne auch nur die Mutterſprache richtig zu handhaben, viel weniger Griechiſch gelernt zu haben. Die ſociale Stellung erhält der Juriſt durch Amt, Rang und Titel, der Arzt durch ſeine Leiſtungen, ſeinen Charakter und ſeine Vermögensverhältniſſe, ſofern er nicht außerdem auch als Staatsbeamter durch Staatstitel ſie gewinnt.

Zweitens. Wenn der Bildungsgrad des Realſchulabiturienten als unzureichend für die ſociale Stellung des Juriſten und Arztes bezeichnet wird, ſo heißt dies, die Realſchulbildung ſteht dem

Grade nach tiefer als die Gymnaſialbildung, während ſie doch nach der Unterr.-Ordnung ſelbſt derſelben coordinirt, alſo dem Grade nach gleich, der Art nach verſchieden iſt.

Drittens. Wie iſt eine ſolche Behauptung feſtzuhalten oder zu rechtfertigen gegenüber den hochgeſtellten, nicht durch das Gymnaſium gebildeten Beamten, den Geheimen Ober-Baurätheu ꝛc. Iſt deren Bildungsgrad wirklich ein niedrigerer als der des Gymnaſialabiturienten?

C. Medicin.

Das mediciniſche Studium gehört ganz auf die Univerſität. — Zur Vorausſetzung hat auch dieſes Studium, wie das der Jurisprudenz, Kenntniß des Lateiniſchen, nicht aber des Griechiſchen.

Die eigentliche Quelle der mediciniſchen Wiſſenſchaft iſt weder in der griechiſchen noch in der lateiniſchen Literatur zu ſuchen, ſondern in der Natur. Hippocrates, Galenus werden immer als Zeugen des mediciniſchen Wiſſens ihrer Zeit für die Geſchichte der Medicin von Intereſſe ſein, ſo gut wie die Vedas von Intereſſe ſind für die Geſchichte der Entwickelung der religiöſen Idee, und wie der Leviticus von Intereſſe iſt für die Geſchichte des Rechts. Aber ſo wenig um eines ſolchen hiſtoriſchen Intereſſes willen von dem Theologen das Studium des Sanſkrit, von dem Juriſten das Studium des Hebräiſchen auf der Univerſität, noch viel weniger auf der Vorſchule gefordert wird, eben ſo wenig kann von dem Mediciner um des gleichen hiſtoriſchen Intereſſes willen das Studium des Griechiſchen gefordert werden.

Wenn in vereinzelten Fällen bei dem Studirenden ein beſonders hervorragendes Intereſſe gerade für die hiſtoriſche Entwickelung der mediciniſchen Wiſſenſchaft ſo weit ſich geltend macht, daß auch bis auf die griechiſchen Aerzte zurückgegangen werden ſoll, ſo wird dies als eine Specialität anzuſehen ſein, die ihre Berechtigung hat, aber doch nur als Specialität, und nicht in höherem Grade, wie wenn der Theologe die altteſtamentliche Geſchichte in den ägyptiſchen und aſſyriſchen Sprach- und Kunſt-Denkmälern erforſchen, der Juriſt die moſaiſche oder lykurgiſche Geſetzgebung in der hebräiſchen und griechiſchen Quelle ſtudiren will. Wie ſelten dies vorkommt, davon geben die Cataloge der Univerſitätsvorleſungen unzweideutigen Beweis. Ich habe eine beträchtliche Anzahl von Verzeichniſſen der Univerſitäten

Berlin und Halle durchgesehen und darin weder Hippocrates noch Galenus auch nur ein einziges Mal erwähnt gefunden.

Als ein zweiter, scheinbar triftigerer Grund, das Studium zunächst des Griechischen auf der Vorschule als Vorbedingung für das Studium der Medicin aufzustellen, wird häufig angeführt, daß die Kenntniß des Griechischen nöthig sei zum Verständniß der zahlreichen technischen Ausdrücke in der Medicin.

Dagegen ist zunächst zu sagen, daß die technischen, fremdsprachlichen Ausdrücke etwas Aeußeres, Zufälliges, Nebensächliches sind, was nicht aus dem Wesen der Sache gerechtfertigt, daher für das Eindringen in das Wesen der Sache nicht unentbehrlich ist. Das Wesen der Sache in der Medicin ist Erkenntniß der Naturerscheinung in ihrem ursächlichen Zusammenhange. Daß für die einzelnen Naturerscheinungen und Naturkörper fast immer fremdsprachliche Bezeichnungen gewählt werden, ist eine überlieferte Unart, wie an einer gleichen Unart die meisten anderen Wissenschaften kranken. Aber wie diese Fremdwörter nicht in dem Wesen der Sache liegen, so bezeichnen sie auch gar nicht einmal immer, was sie ihrer sprachlichen Bedeutung nach bezeichnen müßten; sie sind abgeschliffene Münzen geworden, welche viel weniger durch etymologische Erklärung als durch unmittelbare Anschauung, begriffliche Auseinandersetzung und deutsche Bezeichnung zum Verständniß gebracht werden.

Mit der etymologischen Erklärung des Wortes „Tragödie" ist für das Verständniß der durch dieses Wort bezeichneten Sache absolut gar nichts gewonnen und Hunderte von Männern, auch sprachlich gebildeten, brauchen das Substantivum „Tragödie" und noch mehr das Adjectivum „tragisch", ohne verständiger Weise jemals dabei an den Bock zu denken.*) So fällt es dem Mediciner auch nicht entfernt ein, wenn er mit dem Worte „Typhus" das Nervenfieber bezeichnet, an die ursprüngliche Bedeutung von τῦφος Rauch, Dampf, Qualm oder gar Hochmuth zu denken, oder bei dem Worte „Klinik" an das Bett und so in hundert und aber hundert Fällen.

Es sind ja viele von diesen technischen Ausdrücken schon sehr gut durch deutsche ersetzt worden. Freilich wird immer eine große Anzahl von solchen übrig bleiben, die sich nicht leicht und gut verdeutschen

*) Was will man mit der ursprünglichen Bedeutung der technischen Ausdrücke in der formalen Logik Barbara, Celarent, Cesare ꝛc. anfangen?

laſſen. Dieſe erlernen ſich aber unmittelbar mit der Sache ſelbſt, ſo gut wie in anderen Wiſſenſchaften, und ſo gut wie die nicht aus dem Griechiſchen ſtammenden Fremdwörter, wie Kali u. dgl.

In der Mathematik ſpielen Axiom, Geometrie, Arithmetik, Stereometrie, Trigonometrie, Kathete, Hypotenuſe, Peripherie u. ſ. w. eine große Rolle. Niemand aber verlangt, daß deshalb der Mathematiker Griechiſch oder der „Algebra" wegen Arabiſch lernen ſoll. Denkt doch ſelbſt der philoſophiſch gebildete Mathematiker bei der „Geometrie" nicht an das „Erdmeſſen."

Der Architekt hat mit Metopen, Triglyphen, Tympanum, Hypäthraltempeln u. dgl. zu thun. Mit der Anſchauung und der Zeichnung gewinnt er das Verſtändniß.

Der Chemiker, Phyſiker, Botaniker, Zoologe, Mineraloge, jeder hat eine Unzahl von Namen fremden Urſprungs in ſeiner Wiſſenſchaft. Um dieſer Namen willen macht man das Studium der Naturwiſſenſchaften wohl nirgends mehr abhängig von einem vorausgegangenen Studium der griechiſchen Sprache.

So iſt auch für das Studium der Medicin das Griechiſche nicht unentbehrlich.

Anders ſteht es mit dem Lateiniſchen. Es wird zwar Celſus auf der Univerſität dem Studium der Medicin ebenſowenig zu Grunde gelegt wie Hippocrates und Galenus. Aber die lateiniſche Sprache hat für den Arzt ſowohl während des Univerſitätsſtudiums als auch im ärztlichen Leben durch unmittelbaren Gebrauch noch ihren Werth. Wenn auch in der Klinik und bei Conſultationen am Krankenbette im Hauſe des Patienten kein klaſſiſches Lateiniſch geſprochen wird, wenn auch die Recepte nicht in Ciceronianiſchen Perioden geſchrieben werden, es iſt immerhin lateiniſch, das für unſere Zeit nicht entbehrt werden kann. Und wenn man auch von den lateiniſch geſchriebenen Doctordiſſertationen abſehen wollte, die ja eben ſo gut und wahrſcheinlich beſſer noch deutſch geſchrieben werden könnten, ſo iſt die mediciniſche Sprache doch ſo durchtränkt mit lateiniſchen Ausdrücken und Wendungen, daß wenigſtens ohne elementare Kenntniß des Lateiniſchen kein wiſſenſchaftliches mediciniſches Buch, kaum eine mediciniſche Unterhaltung verſtanden werden kann.

Es iſt ein weſentlich anderes Verhältniß wie in Betreff des Griechiſchen. Vom Griechiſchen ſind überall nur vereinzelte etymologiſche Elemente genommen, die nicht in ihrer urſprünglichen Form gelaſſen,

ſondern ſofort in den lateiniſchen Schmelztiegel gethan und latiniſirt werden. Es kommt nie eine griechiſche Deklination oder Conjugation zur Anwendung. Die griechiſchen Elemente ſind eben nur Rohmaterial, das lateiniſch verarbeitet und nur in lateiniſcher Geſtalt verwendet und verwerthet wird.

Wenn der Mediciner des Griechiſchen nicht bedarf, ſo bedarf er nächſt dem Lateiniſchen des Franzöſiſchen und des Engliſchen.

Seitdem das Lateiniſche aufgehört hat, die allgemeine wiſſenſchaftliche Verkehrsſprache zu ſein, ſchreiben die Gelehrten der beiden germaniſchen und der beiden romaniſchen Culturvölker, d. h. Deutſche und Engländer, ſowie Franzoſen und Italiener, ihre wiſſenſchaftlichen Werke in ihrer eigenen Sprache. Die meiſten Gelehrten anderer Nationalität pflegen wiſſenſchaftliche Werke, denen ſie eine weite Verbreitung zu geben wünſchen, deutſch oder franzöſiſch zu ſchreiben. Das findet beſonders in dem Gebiete der exacten Wiſſenſchaften ſtatt und ſo auch in der Medicin.

Die mediciniſche Facultät von Göttingen urtheilt (in dem bekannten Gutachten, cf. Paur. S. 26), daß eine Entſchädigung für die geminderte Kenntniß der alten Sprachen durch die erfolgreichere Behandlung der neueren geboten werde, da nicht zu leugnen, daß die neuere franzöſiſche und engliſche Literatur dem Arzte wichtigere Bildungsmittel liefere als die klaſſiſche.*)

Unentbehrliche Hülfswiſſenſchaft für den Arzt iſt die Naturwiſſenſchaft in allen ihren Verzweigungen, aus zwei ganz verſchiedenen Gründen, einmal wegen des poſitiven Inhalts, dann wegen der ſpecifiſch bildenden Kraft, die dem naturwiſſenſchaftlichen Studium innewohnt.

Die ganze Arzneiwiſſenſchaft iſt im Grunde praktiſche oder zur Anwendung gekommene Naturwiſſenſchaft. Sie hat zum Objekte den Menſchen, zunächſt den menſchlichen Körper für ſich allein und in zweiter Linie den menſchlichen Körper als Subſtrat des Seelenlebens. Sie unterſucht, welches der normale Zuſtand des Körpers iſt und wie das Anormale zum Normalen wieder zurückgeführt werden kann. Sie muß daher die Subſtanz aller einzelnen Theile erforſchen, ihr Verhältniß

*) Wohlrab, Gymnaſ. u. Gegenwart, Leipzig, 1874, ſagt S. 29, es werde jetzt den kleineren Nationalitäten in ihrem eigenen Intereſſe wie im Intereſſe der Wiſſenſchaft nichts übrig bleiben, als ſich einer der drei großen Culturſprachen anzuſchließen, entweder deutſch, engliſch oder franzöſiſch zu ſchreiben.

zu einander, die Bedingungen, unter denen der normale Zuſtand erhalten und unter denen er andererſeits beirrt wird. Sie muß alſo die chemiſche Zuſammenſetzung des Körpers unterſuchen und muß erforſchen, wie die chemiſch ſo beſchaffenen Organe durch Einwirkung anderer chemiſcher Subſtanzen oder durch Einwirkung beſtimmter phyſikaliſcher Momente verändert werden, welche chemiſche und phyſikaliſche Mittel zur Wiederherſtellung und Erhaltung des urſprünglichen Zuſtandes anzuwenden ſind. Es gehören alſo Chemie und Phyſik um ihres Stoffes willen zu den unentbehrlichſten Hülfswiſſenſchaften der Medicin. Und ſie können nicht erſt auf der Univerſität ſelbſt zu ſtudiren angefangen, ſondern müſſen auf der der Univerſität vorangehenden Vorſchule ſchon gelehrt werden.

Wie nothwendig für den Arzt die Zoologie iſt, darüber ſagt Giebel (Die Zoologie, Zeitſchr. für die geſ. Naturwiſſenſch. 1871, Bd. IV., S. 462 ff.): „Zu einer gründlichen naturwiſſenſchaftlichen Durchbildung des Mediciners iſt die Zoologie ganz unerläßlich. Die menſchliche Anatomie und Entwickelungsgeſchichte haben als blos deſcriptive Wiſſenſchaften für den praktiſchen Mediciner ihren Werth, aber ſie ſollen zugleich eine tiefe und gründliche Einſicht in das Weſen des menſchlichen Organismus verſchaffen, und dazu bedürfen ſie der vergleichenden Anatomie und Entwickelungsgeſchichte der Thiere als ihrer eigentlich wiſſenſchaftlichen Grundlage. Ebenſo unentbehrlich iſt für die Phyſiologie des Menſchen die genaueſte Kenntniß der Geſetze des thieriſchen Organismus, und weiter noch: würde kein Mediciner gründliche wiſſenſchaftliche Bildung ſich erworben haben, wenn er vom Blutigel nicht mehr weiß, als daß er Blut ſaugt, von der ſpaniſchen Fliege nicht mehr, als daß ſie zu den Käfern gehört; wenn er von der Trichine behauptet, ſie habe ſechs Beine und lebe auch in Siedehitze fort ꝛc. Die Naturgeſchichte der Paraſiten des Menſchen, der inneren wie der äußeren, deren Bekämpfung und Beſeitigung dem Mediciner obliegt, muß er ſo vollſtändig und gründlich kennen, wie der Zoologe ſelbſt.“ — „Sehr weſentlich erleichtert würde ihm die Erlernung dieſes Wiſſens, wenn ihn die Schulbildung in ausreichender Weiſe darauf vorbereitete.“

So wie Chemie, Phyſik, Zoologie ſchon blos um ihres Stoffes willen zu den unentbehrlichen Hülfswiſſenſchaften der Medicin gehören, ſo ebenfalls die Botanik und Mineralogie, welche beide vorzugsweiſe das Material liefern, aus welchem die chemiſch und phyſikaliſch wirkenden mediciniſchen Mittel genommen werden.

Aber nicht blos um ihres Stoffes willen ſind die verſchiedenen Zweige der Naturwiſſenſchaften dem Mediciner unentbehrlich. Die ſpecifiſch bildende Kraft des Studiums der Naturwiſſenſchaften, die ich oben (ſ. Artikel III. S. 578 ff.) beſprochen habe, hat ihre ganz beſondere Bedeutung für den Mediciner, da durch das naturwiſſenſchaftliche Studium mehr als durch irgend ein anderes Studium gerade diejenige geiſtige Facultät entwickelt wird, deren Ausbildung die Grundbedingung für eine gedeihliche mediciniſche Praxis iſt, d. h. der Beobachtungsſinn.

Der Beobachtungsſinn iſt ja freilich eine Naturanlage. Aber es verhält ſich mit ihm wie mit jeder Anlage. Er muß angeregt, entwickelt, ausgebildet werden. Und dieſe Ausbildung kann nicht bis zum Univerſitätsſtudium aufgeſchoben und ihm überlaſſen werden. Der Beobachtungsſinn muß von Jugend auf planmäßig geübt werden, damit er beim Beginne des mediciniſchen Studiums eine geübte Kraft iſt und als ſolche für das Studium ſelbſt verwendbar. Soll der ſchlummernde Sinn erſt während des Univerſitätsſtudiums und durch daſſelbe geweckt werden, ſo wird nicht nur ſeine Verwerthung für das Studium beeinträchtigt, ſondern er wird auch für die ſpätere Praxis unzureichend entwickelt bleiben und nur der kleinen Zahl ſpecifiſch hoch begabter Naturen wird es möglich werden, durch genialen Blick die fehlende Uebung des Beobachtungsſinnes zu erſetzen. Es kann ſich bei ſolchen Fragen aber nicht um das Genie handeln, ſondern um die überall überwiegende mittlere Begabung. Die verſchiedenen, oft einander ausſchließenden Auffaſſungen der einzelnen Krankheitsfälle haben ihren Grund oft in der mangelhaften Beobachtung der den Krankheitsfall charakteriſirenden Momente, und das iſt wiederum auf die mangelhafte Ausbildung des Beobachtungsſinnes zurückzuführen*).

Darum mein ceterum censeo: Der planmäßig geordnete, conſequent durchgeführte Unterricht in den Naturwiſſenſchaften auf der zur Univerſität vorbildenden Schule iſt aus materialen wie aus formalen Gründen als die unabweisliche Vorbedingung für ein den Anforde-

*) Ein Mediciner hat mir von der Univerſität aus geſchrieben: „Wie unverantwortlich wird doch das mediciniſche Studium von den meiſten jungen Aerzten über das Knie gebrochen. Sie vernachläſſigen eine gehörige naturwiſſenſchaftliche Grundbildung mit einem gewiſſen Fachhochmuthe und doch iſt dies ein Quell, an dem wir das ſchönſte und beſte ſchöpfen ſollen.“ — Eine Miniſterial-Verf. v. 11. Juli 1867 rügt die „zunehmende Unwiſſenheit der Candidaten der Medicin in den ſogenannten beſchreibenden Naturwiſſenſchaften“.

rungen unserer Zeit entsprechendes fruchtbringendes Studium der Medicin anzusehen. Für das Studium der Medicin ist der aus dem Griechischen zu ziehende geistige Gewinn entbehrlich und durch andere Studien ersetzbar, der aus dem naturwissenschaftlichen Unterricht zu ziehende Gewinn ist unentbehrlich und durch keine andern Studien ersetzbar*).

Hieraus ergiebt sich nun aber auch als Folge, daß die Realschule die geeignete Vorbildung zum Studium der Medicin giebt, daß aber die Vorbildung durch das Gymnasium wegen des mangelhaften naturwissenschaftlichen Unterrichts eine unzureichende ist.

In den bekannten „Gutachten" haben sich die Facultäten von Königsberg, Greifswald, Kiel und Göttingen für Zulassung der Realschüler zum medicinischen Studium ausgesprochen.

Die Facultät von Kiel geht schon so weit, zu erklären, daß die Gymnasialbildung durch die Realschulbildung für das medicinische Fach überwogen werde, „indem es kaum fraglich sei, daß die Realschulen durch Sicherheit im Englischen und Französischen, in Geographie und Naturwissenschaften, durch Gewöhnung an naturwissenschaftliche Methode, Beobachtung und **selbstständiges Urtheil**, durch intensiveres und extensiveres Betreiben der Mathematik mehr direct und umfassender zum akademischen Lehrcursus der Aerzte vorbereiten, als dies zur Zeit die Gymnasien thun". (Paur, S. 26.)

Die Facultät von Göttingen hält den Unterricht auf Realschulen auch für geeigneter als auf Gymnasien, „um Sinn und Phantasie für die Auffassung körperlicher Verschiedenheiten, worauf

---

*) Schwalbe, Ueber den chemischen Unterricht an Realschulen (Central-Organ 1876, S. 264) sagt: Die medicinischen und naturwissenschaftlichen Professoren führen die Hauptklage über die Unfähigkeit zu beobachten und sich das Gesehene, das Beobachtete zum klaren Bewußtsein zu bringen, womit ja dann die Möglichkeit, Folgerungen daraus zu ziehen, wegfalle. „So untergeordnet nun auch nach Einzelnen die Beobachtung ist, da sie die Grundlage, die nothwendige Voraussetzung bildet und deshalb selbstverständlich vorhanden sein muß, wird man diese Gabe doch niemals im späteren Alter erwecken, oder stellt sie sich etwa von selbst ein; nur eine anhaltende Uebung in früher Jugend, zuerst an der Hand der beschreibenden Naturwissenschaften, später, diese stützend, in Physik und Chemie, vermag unsern Blick in dieser Richtung zu schärfen". „Daß diese Beobachtungsfähigkeit im späteren Alter nicht erlangt wird, dafür lassen sich viele Erfahrungen anführen ꝛc."

die diagnostische Kunst des Arztes beruht, zu wecken; sie mißt für die Gymnastik des Geistes der Mathematik eine eben so hohe Bedeutung bei als der Grammatik, und sie weiß, welche Hemmnisse der akademische Vortrag der Naturwissenschaften und der Philosophie dadurch erleidet, daß er bei jeder Gelegenheit auf die elementaren Begriffe einzugehen genöthigt ist."

Selbst ein Mann wie Wohlrab, dem gewiß Niemand eine Unterschätzung des Werthes klassischer Studien vorwerfen wird, sieht sich doch gedrungen, anzunehmen, „für das Studium der Mathematik, Naturwissenschaften und Medicin biete die Realschule die geeignetste Vorbereitung." (Wohlrab, Gymnasium und Gegenwart, S. 15.)

Wenn aber die Facultät Halle die Besorgniß ausspricht (cfr. Paur, 25), es möchten „im Falle der Zulassung der Realschulabiturienten zum medicinischen Studium Schwärme von Realschülern der medicinischen Facultät zuströmen und die Gymnasien merklich entvölkert werden", so kann doch dies nicht gegen, sondern nur für die Realschulen sprechen. Es wird durch diese Befürchtung zugleich die beste Widerlegung des landläufigen Vorwurfs gegeben, daß auf den Realschulen nicht genug der wissenschaftliche Sinn geweckt und gepflegt werde. Diese reiche Zuführung von neuen Kräften zum Studium der Medicin wird doch nur ein Beweis sein, daß die Realschule in ganz naturgemäßer Weise Früchte zeitigt, wie man sie von ihr nicht erwartet hatte; diese „Schwärme" würden doch nur ganz naturgemäß dem Medicinstudium zuschwärmen, wie die Bienenschwärme der Blume zuschwärmen, von der sie ihren Honig holen.

D. Philosophische Disciplinen.

Wesentlich anders als bei den drei sogenannten oberen Facultäten verhält es sich mit der philosophischen Facultät. Hier muß eine Sonderung der Disciplinen eintreten.

Alle diejenigen der philosophischen Facultät zugewiesenen Sonderwissenschaften, deren Elemente wünschenswerth resp. unentbehrlich sind zur Erlangung einer für die leitenden Kreise nothwendigen allgemeinen Bildung, können nicht als ausschließlich der Universität vorbehalten angesehen werden, sondern müssen ihren Eingang auch auf die höheren Schulen finden können, also zunächst die Muttersprache mit ihrer Literatur, die vier besprochenen Culturſprachen (Griechisch, Lateinisch, Französisch, Englisch), die historisch-geographischen, die mathematischen, so wie sämmtliche naturwissenschaftliche Disciplinen.

Alle anderen Disciplinen dagegen, deren Studium nur für besondere Aemter erforderlich ist, oder die eine gereiftere geistige Kraft zur Voraussetzung eines fruchtbringenden Studiums bedingen, als sie auf der Schule vorausgesetzt werden kann, müssen der Universität zugewiesen werden, wofern nicht besondere Verhältnisse eine frühere Aufnahme solcher Studien wünschenswerth und die Einrichtungen der Schule sie möglich machen.

Als specifische Universitäts-Disciplinen sind anzusehen:

1. die Philosophie im engeren Sinne des Wortes;
2. alle fremden Sprachen, welche nicht als allgemeine Bildungsfactoren benutzt werden, d. h. alle, mit Ausnahme des Griechischen, Lateinischen, Französischen und Englischen;
3. alle sogenannten Staats- und Cameral-Wissenschaften.

a) das Studium der Philosophie im engeren Sinne des Wortes gehört der Universität an. Es wird aber, noch abgesehen von dem oben erwähnten propädeutischen Cursus auf der Universitätsvorschule durch verschiedene Disciplinen angebahnt. Ein besonderer propädeutischer Cursus kann als unentbehrliche Vorstufe für das Studium der eigentlichen Philosophie auf der Universität nicht angesehen werden.

Wer auf Grund seiner sprachlichen, historischen und mathematisch-naturwissenschaftlichen Vorstudien das Reifezeugniß erhalten hat, muß auch reif sein, Philosophie zu studiren.

Es ist auch dabei gleichgültig, ob er zu seiner sprachlichen Ausbildung Griechisch gelernt hat oder nicht. Die technischen Ausdrücke machen hier nicht größere Schwierigkeiten als bei anderen Wissenschaften und auch der *νοῦς* des Anaxagoras, das *τὸ ὄν* und *τὸ μὴ ὄν*, das *ἕν καὶ πᾶν* ꝛc. ꝛc. läßt sich Alles sehr gut deutsch und mit tiefster Gründlichkeit behandeln, und wenn dabei auch die griechischen Ausdrücke erwähnt werden, so erhalten sie ihre Erklärung eben so leicht, wie in der Kirchengeschichte bei den Arianischen Streitigkeiten das *ὁμοούσιος* und das *ὁμοιούσιος* u. dergl.

Wäre ein Verständniß der Geschichte der Philosophie für den Studenten, der nicht Griechisch gelernt hat, unmöglich, so würde es schließlich auch für den unmöglich werden, der das Arabische nicht gelernt hat. Und doch berichten unsere Lehrer der Philosophie über die Araber wie Avicenna, Algazel, Averroes

u. ſ. w. faſt nur aus Ueberſetzungen. Heinrich Ritter bekennt dies ganz offen (Geſchichte der Philoſophie. Bd. VII., S. 666); von Hegel muß man es nach der Art ſeiner Behandlung der arabiſchen Philoſophie annehmen. Selbſt der neueſte Darſteller der Geſchichte der Philoſophie, Lewes, ſtützt ſich nur auf die Forſchungen Anderer, wie Renan, Munk, Dozy (Geſch. der neu. Ph., Berlin 1876). Für den *Lehrer* der Philoſophie, der ſelbſtſtändige Forſchungen anzuſtellen im Stande ſein ſoll, iſt es allerdings erforderlich, daß er auf die Quellen zurückgeht; der zukünftige *Profeſſor* der Philoſophie wird daher auch ſeinen Plato und Ariſtoteles in der Urſprache leſen müſſen. Der Studirende aber, der die Philoſophie nicht zum Gegenſtande ſeines Specialſtudiums macht und der nicht Philologe iſt, wird ſämmtlichen philoſophiſchen Collegien folgen und diejenige philoſophiſche Bildung gewinnen können, die ſich heute unſere Studirenden aller Facultäten anzueignen pflegen, ohne auf die Quellenſchriftſteller in ihrer Urſprache zurückzugehen. Es wäre intereſſant, genau feſtzuſtellen, wie viele Studenten, abgeſehen von den Philologen, auf der Univerſität überhaupt noch zu Plato zurückkehren und auch nur *eine* Schrift von ihm in der Urſprache leſen.

Das Studium der Philoſophie ſetzt alſo eine ſpecifiſche Vorbildung durch beſondere poſitive Kenntniſſe nicht voraus, ſondern nur die allgemeine geiſtige Bildung, die für das Univerſitätsſtudium überhaupt erforderlich iſt, zu der alſo Gymnaſium wie Realſchule gleichmäßig vorbilden.

Der jugendliche Geiſt wird auch auf beiden Schulen zum regelrechten Denken angeleitet, vorzugsweiſe durch Mathematik und Grammatik. Alle anderen Unterrichtsfächer tragen durch Inhalt wie durch methodiſche Behandlung mehr oder minder ebenfalls dazu bei. Die Art, wie ſie dazu beitragen, führt dann allerdings noch einen Unterſchied in der allgemeinen Gymnaſialbildung und Realſchulbildung mit ſich.

Lothar Meyer (a. a. O. S. 35) ſagt:

„Die Vorbildungsſchule (für die Univerſität) hat alle Kräfte auf die Erfüllung des eigentlichen Zweckes zu verwenden, für jedwedes wiſſenſchaftliche Studium vorzubereiten. Dazu hat ſie, abgeſehen von den ethiſchen Momenten, die zu berückſichtigen ſind, die geiſtigen Fähigkeiten der Schüler allſeitig gleichförmig zu entwickeln, daß dieſelben für beide einander ergänzende Methoden der wiſſenſchaftlichen For-

ſchung und Lehre, die deductive wie die inductive, gleich gründlich befähigt werden. Sie hat nicht nur zu lehren, wie man aus allgemeinen Grundſätzen logiſch richtige Folgerungen deducirt, ſondern ſie hat auch ihre Zöglinge in den Stand zu ſetzen, aus einzelnen Thatſachen und Wahrnehmungen inductiv allgemeine Sätze herzuleiten, und die Richtigkeit derſelben ſelbſt zu prüfen. Nur wer in beiden Methoden gründliche Uebung hat, iſt zum Studium jeder Wiſſenſchaft gehörig vorbereitet."

Die hierin ausgeſprochenen Forderungen ſind durchaus richtig. Es kann ihnen aber von den beiden Schulgattungen nicht in gleicher Weiſe genügt werden. Auf dem Gymnaſium wird vorwiegend das deductive Denken geübt und der Verſtand ſomit weſentlich nach dieſer einen Seite hin ausgebildet. Auf der Realſchule dagegen wird durch eine größere Berückſichtigung auch des inductiven Denkens eine mehr gleichmäßige Verſtandesbildung verfolgt. Daraus ergiebt ſich, daß der Realſchulabiturient von vorne herein zu den verſchiedenſten geiſtigen Operationen, alſo auch zum Studium der Philoſophie, ſogar beſſer als der Gymnaſialabiturient muß vorgebildet ſein.

b) Was die Sprachen anbetrifft, die auf der Univerſität gelehrt werden, ſo iſt zunächſt zu bemerken, daß es, wie ſchon das Erlernen der Mutterſprache beweiſt, keine Sprache der Welt giebt, die nicht ohne Zuhülfenahme irgend einer andern Einzelſprache erlernt werden könnte. An und für ſich kann jede Sprache bei dem Jugendunterrichte als Bildungsfaktor verwendet werden. Wenn nun beſtimmte Einzelſprachen dazu ausgewählt werden, ſo müſſen ganz entſcheidende Gründe vorliegen.

In dem zweiten Artikel ſind die Gründe angegeben, weshalb bei uns die beiden alten Culturſprachen (Griechiſch und Lateiniſch) und die beiden wichtigſten modernen Culturſprachen (Franzöſiſch und Engliſch) ausgewählt worden ſind. Wenn nun durch die methodiſche Beſchäftigung mit dieſen Sprachen die allgemeine ſprachliche Bildung, die das Univerſitätsſtudium vorausſetzt, in vollſtändig ausreichendem Maße erreicht wird, ſo folgt, daß alle anderen Sprachen nicht mehr auf die Schule, ſo weit ſie eine auf allgemeine Bildung hinzielende Schule iſt, hingehören, ſondern auf die Fachſchule reſp. auf die Univerſität, wo ſie dann natürlich von ihren erſten Elementen an zu lehren ſind. Es gehören alſo auf die Univerſität nicht bloß Chineſiſch, Aegyptiſch

2c., sondern auch Hebräisch, und nicht bloß Schwedisch, Russisch 2c., sondern auch Spanisch und Italienisch. Die vier genannten Culturſprachen gehören als Schulſprachen in ihren Elementen nicht mehr auf die Universität.

Wenn nun aber auf der Universität das Studium jeder Sprache neu aufgenommen werden kann, so wird es auch möglich sein, daß ein Studirender, der in einer der vier Schulsprachen auf der Schule nicht unterrichtet worden ist, das Studium dieser Sprachen auf der Universität aufnimmt. Nur wird er nicht verlangen können, daß die Universität auf derartige Ausnahmefälle Rücksicht nimmt, sondern er wird auf privatem Wege sich das Elementare der betr. Sprache aneignen müssen. So muß der durch das heutige Gymnasium vorgebildete Student mit dem Englischen, der durch die heutige Realschule vorgebildete Student mit dem Griechischen verfahren.

Ist es nicht zweifelhaft, daß jede Sprache auf der Universität neu aufgenommen werden kann, so ist es noch weniger zweifelhaft, daß das auf der Vorschule schon begonnene Studium einer fremden Sprache auf der Universität fortgesetzt werden kann, und zwar ohne Hinzunehmen einer neuen Sprache. Wenn daher der Studirende auf der Schule in drei Sprachen (sei es Griechisch, Lateinisch und Französisch oder Lateinisch, Französisch und Englisch) sich gründliche Kenntnisse erworben hat, so kann er in diesen Sprachen sich vertiefen und vervollkommnen, und es braucht weder der Erste den Umfang seiner Studien zu erweitern durch Aufnahme von Sanskrit, Hebräisch, Englisch 2c. noch der Zweite durch Aufnahme von Griechisch, Spanisch, Italienisch 2c. Ciceronianischer Stil ist von Sanskrit eben so unabhängig wie es das Verständniß der Antigone ist, und Shakespearestudien wie Molièrestudien verlangen nicht griechische Grammatik. Beschränkende Vertiefung ist erweiternder Verflachung vorzuziehen, und in besonderen Fällen kann für den Studirenden eine solche Beschränkung wohl zu empfehlen sein.

Und was die rein praktische Seite der Frage betrifft, so kann den für den „gelehrten Staats- und Kirchendienst" (cfr. die oben angeführte Bekanntmachung der Berliner Universität vom 14. September 1875 resp. die der Bonner Universität vom 20. September 1875) gestellten Forderungen für das Examen in der klassischen wie in der modernen Philologie vollständig bei der erwähnten Beschränkung genügt werden.

Freilich ist man bei einer solchen Beschränkung der Gefahr sehr ausgesetzt, in ein sogenanntes Brotstudium zu verfallen und den ächt wissenschaftlichen Sinn zu verlieren; der klassische Philologe kann leicht in ein engbeschränktes Gelehrtenthum, der moderne Philologe in das sogenannte Maîtrethum verfallen.

Wenn es ein charakteristisches Zeichen ächt wissenschaftlichen Sinnes ist, immer nach dem Grunde der Erscheinung zu forschen und aus einer Schlußfolgerung zu weiteren Folgerungen überzugehen, so wird dieses Forschen auf dem Gebiete sprachlicher Studien nothwendiger Weise sehr bald über die Grenzen einer Sprache hinausführen, zumal wenn der Zusammenhang dieser Sprache mit einer oder mehreren anderen sehr bald nachweisbar ist und verwandte Erscheinungen zur Vergleichung auffordern. Je lebendiger und nachhaltiger also der wissenschaftliche Sinn ist, um so mehr wird der Studirende auch den Drang in sich fühlen, den Umfang seiner sprachlichen Studien zu erweitern, und es wird dies bei ausreichendem Kraftbestande und bei richtiger Verwerthung der Kräfte auch ohne Einbuße an Vertiefung geschehen können. Der klassische Philologe wird bald zum Sanskrit, der moderne Philologe zum Griechischen geführt werden. Beide werden diese Sprachen erst auf der Universität aufnehmen, und wenn sie sie auch nicht zum Mittelpunkte ihrer Studien machen, so werden sie doch wenigstens so weit in sie einzudringen suchen, um über die Grundgesetze derselben klar zu werden und den Zusammenhang mit verwandten Idiomen zu begreifen. Ja beide werden selbst über die eben genannten Sprachen hinauszugehen sich um so mehr gedrungen fühlen, je mehr wissenschaftlicher Sinn und geistige Kraft ihnen inne wohnt.

Daß das Gymnasium die geeignete Vorschule für das Studium der klassischen Philologie ist, bedarf keiner Erörterung.

Fraglich dagegen kann sein, ob das Gymnasium nach dieser Richtung hin sich mit der Aufgabe begnügt, nur allgemeine Vorbildungsanstalt für die Universität zu sein, oder ob es nicht über seine Grenze hinausgreift in die der Universität hinüber. Sind doch die Klagen so oft erhoben, daß die alten Sprachen auf vielen Gymnasien in der Weise gelehrt würden, als ob alle Gymnasiasten nur zu Philologen ausgebildet werden sollten. Auch Aeußerungen wie die von Peter angeführte bestätigen die Annahme von Uebertreibungen und Ueberspannungen.

Aber den unzweideutigſten Beweis für die Verſchiebung der Grenzen findet man, wenn man die miniſteriellen Beſtimmungen in Betreff der Gymnaſialſtudien mit dem vergleicht, was die amtlichen Programme als Leiſtungen einzelner Gymnaſien aufweiſen. Da zeigt ſich denn ein conſequentes Hinaufſchrauben und Hinausgehen über die vorſchriftsmäßige Grenze. Die Folge davon iſt dann entweder eine ganz ungerechtfertigte Vernachläſſigung anderer Bildungselemente, oder aber die oft beklagte Ueberbürdung und Ueberanſpannung der Schüler.

Wie für die klaſſiſche Philologie, ſo giebt das Gymnaſium auch für alle mit derſelben zuſammenhängenden philologiſchen Studien die genügende Vorbildung. Man muß aber noch weiter gehen. Da das Gymnaſium vorzugsweiſe und mehr als alles andere die ſprachliche Seite der allgemeinen Ausbildung verfolgt, ſo muß man anerkennen, daß es für das Studium aller Sprachen, alſo auch der modernen, eine treffliche Vorſchule iſt. Bei den modernen Sprachen tritt nur die Schwierigkeit ein, daß das in vielen Landſchaften ſo ſpröde und ungefügige Organ nicht frühzeitig und nachhaltig genug für die ſo abweichende Ausſprache der fremden Idiome geübt wird. Und nach dieſer Seite hin iſt dann die Vorbildung des Gymnaſiums für das Studium der modernen Philologie oftmals unzureichend.

Die Realſchule kann als berufene Vorſchule für die klaſſiſche Philologie natürlich nicht bezeichnet werden. Daß aber das Studium jeder Sprache, alſo auch der griechiſchen, auf der Univerſität neu aufgenommen werden kann, iſt oben beſprochen.

Der Realſchüler wird aber bei dem Studium der modernen Philologie vor dem Gymnaſiaſten den Vorzug haben, daß ſein Organ zur richtigen Ausſprache des fremden Idioms geübter ſein, und daß er leichter eine ſolche Herrſchaft über das Franzöſiſche und Engliſche gewinnen wird, um ſich in ihnen mit Freiheit bewegen zu können. Eine ſolche Herrſchaft iſt aber neben der wiſſenſchaftlichen Durchdringung für den Lehrer nothwendig, da die lebenden Sprachen als lebende in dem Schulorganismus eine andere Stellung haben als die alten. Sie werden erlernt, nicht bloß, um in ihrem Grundbau und in ihrem Geſetze erkannt, ſondern um im Leben auch gebraucht zu werden, während doch kein Menſch mehr Altgriechiſch ſpricht und auch das Lateiniſche zum ſelbſtſtändigen Gedankenaustauſche nur noch ausnahmsweiſe gebraucht wird. Daß darum das ſogenannte Maîtrethum nicht

begünſtigt werden ſoll, iſt wohl im Vorhergehenden ſchon deutlich genug ausgeſprochen.

c) Es bleiben als nur der Univerſität angehörend die ſogenannten Staats- und Cameral-Wiſſenſchaften, ſowie diejenigen Wiſſenſchaften, welche vielfach auf den abgezweigten Univerſitäts-Inſtituten (ſ. oben) gepflegt werden, Bau-, Berg-, Forſtwiſſenſchaft u. ſ. w.

Die wichtigſten Staats- und Cameralwiſſenſchaften, welche gewöhnlich nicht der juriſtiſchen, ſondern der philoſophiſchen Facultät zugewieſen werden, ſind Nationalökonomie, Finanzwiſſenſchaft, Polizeiwiſſenſchaft, Statiſtik.

Von dieſen ſetzt keine einzige eine Kenntniß der alten Sprachen voraus. Die griechiſche und lateiniſche Sprache brauchten für dieſe Wiſſenſchaften gar nicht zu exiſtiren. Anders aber iſt das Verhältniß, in denen ſie zu den modernen Sprachen ſtehen.

Dieſe Wiſſenſchaften ſind erſt in neuerer Zeit zu wirklichen Wiſſenſchaften geworden. Sie haben ihrem Stoffe nach nichts mit dem Alterthume zu thun. Zu ihrer Entwickelung haben weſentlich Männer fremder Nationalität mitgewirkt, beſonders Engländer und Franzoſen, die natürlich in ihrer eigenen Sprache geſchrieben haben. Schriften wie die von Say, Smith u. A. ſind grundlegend geweſen, und wenn dieſe und ähnliche Werke auch in guter Ueberſetzung vorhanden ſind, ſo werden wenigſtens die Lehrer der Wiſſenſchaften hier eben ſo gut auf die Werke in der Urſprache zurückzugehen im Stande ſein müſſen, wie dies analog bei anderen Wiſſenſchaften der Fall iſt. Zudem betheiligen ſich gerade bei der Fortentwickelung dieſer Wiſſenſchaften auch jetzt noch im hohen Grade Engländer und Franzoſen, die Materialien werden vielfach in engliſcher und franzöſiſcher Sprache gegeben, es iſt daher eine gründliche Kenntniß der engliſchen und franzöſiſchen Sprache für ein fruchtbringendes Studium dieſer Wiſſenſchaften unentbehrlich.

Zu das Gebiet der Staats- und Cameral-Wiſſenſchaften pflegt auch die wiſſenſchaftliche Behandlung der Landwirthſchaft gezogen zu werden. Für dieſe Disciplin bleiben die Bedingungen in Betreff der ſprachlichen Vorbildung dieſelben wie für die eben beſprochenen Disciplinen, ſie erweitern ſich aber weſentlich nach der Seite der exacten Wiſſenſchaften, indem eine wirklich wiſſenſchaftliche Behandlung der Ackerbaulehre, der landwirthſchaftlichen Maſchinenlehre, der Thierzuchtlehre der Lehre von den Thierkrankheiten ꝛc. ein ſehr bedeutendes Maß von

zoologiſchen, botaniſchen, mineralogiſchen, phyſikaliſchen und chemiſchen Kenntniſſen vorausſetzt.

Das Studium der vielfach auf abgezweigten Univerſitätsinſtituten (den oben beſprochenen Akademien oder techniſchen Hochſchulen) cultivirten Sonderwiſſenſchaften des Bau-, Berg- und Forſtweſens ſetzt eben ſo wenig ein voraufgegangenes Studium der alten Sprachen voraus wie das der Cameralwiſſenſchaften. Auch die auf der Kriegsakademie betriebenen Kriegswiſſenſchaften gehören hierher. Die bei der Architektur dem Griechiſchen entlehnten Kunſtausdrücke werden dem Studirenden mindeſtens eben ſo leicht verſtändlich gemacht, als dies bei dem mediciniſchen Studium möglich iſt. Auch haben die maßgebenden Behörden längſt davon Abſtand genommen, die Zulaſſung zum Studium der Architektur von dem Nachweiſe irgend welcher Kenntniſſe im Griechiſchen abhängig zu machen.

Dagegen wird in allen drei Fächern, wie bei den Cameralwiſſenſchaften, auf die franzöſiſche und engliſche Litteratur Rückſicht genommen, ſo daß die Kenntniß des Franzöſiſchen ganz unerläßlich, die des Engliſchen jedenfalls nothwendiger iſt, als die des Griechiſchen.

Ebenſo verlangen die Gebiete der Kriegs-, Bau-, Forſt- und Bergwiſſenſchaften eine beſondere Ausbildung in den exacten Wiſſenſchaften, beſonders in der Mathematik.

Es genügt hierbei nicht ein beſtimmtes Maß poſitiver Kenntniſſe, nicht die äußere Abſolvirung beſtimmter Abſchnitte, es handelt ſich hier vielmehr (ähnlich wie bei der Medicin) wieder noch in höherem Maße um die Entwickelung einer beſonderen Facultät, um die Ausbildung des mathematiſchen Sinnes, um Erlangung einer Leichtigkeit und Gewandtheit in Behandlung mathematiſcher Fragen, um Uebung im mathematiſchen Denken und Anſchauen.

Neben der rein mathematiſchen Ausbildung verlangen die genannten Wiſſenſchaften auch eingehende Vorſtudien in ſämmtlichen Gebieten der Naturwiſſenſchaften, und wenn auch für das Studium der Bau- und Bergwiſſenſchaften ein vorausgehendes Studium der Zoologie an und für ſich nicht erforderlich iſt, ſo muß es beſonders für die Forſtwiſſenſchaft in erhöhtem Maße vorausgeſetzt werden; alle anderen naturwiſſenſchaftlichen Zweige aber ſind für die genannten Gebiete von gleicher Wichtigkeit, wiederum in materialer wie formaler Beziehung, d. h. ſowohl um der ſtofflichen Kenntniſſe willen, als um der Ausbildung des Beobachtungsſinnes willen.

In dem Baufache reichen sich Wissenschaft und Kunst die Hand, wie in keinem Gebiete sonst wieder. Das Studium der Architektur erfordert daher auch noch eine andere Vorbildung als das anderer Disciplinen; es ist der ästhetische Sinn, der mehr ausgebildet sein soll. Da es sich hier aber nicht um redende, sondern um bildende Kunst handelt, so kann als Mittel zur Ausbildung des ästhetischen Sinnes auch nicht etwa die sonst dazu so gut zu verwerthende Poesie verwendet werden, sondern es muß ein Unterricht eintreten, in welchem der Schüler sehen lernt, sein Auge an die schöne Form gewöhnt, seinen Geschmack läutert. Das ist der Zeichenunterricht, der systematisch betrieben werden muß und nicht auf die Kinder- und Knabenjahre beschränkt werden darf. Seine eigentliche Frucht kann der Zeichenunterricht erst bringen, wenn er ununterbrochen fortgeführt und gerade in demjenigen Lebensalter mit Eifer gepflegt wird, in welchem der Sinn für das Schöne zu erwachen pflegt und ein Verständniß der Form durch das belehrende Wort erst vermittelt werden kann. — Also gerade in den obersten Klassen wird er unentbehrlich sein, ganz abgesehen davon, daß für den Architekten auch eine große Fertigkeit im Zeichnen selbst verlangt werden muß.

Aus der Natur der besprochenen Disciplinen geht hervor, daß für sie sämmtlich die Realschule eine geeignetere Vorbildung giebt als das Gymnasium, da die für diese Disciplinen vorzugsweise förderlichen, ja zum Theil unentbehrlichen besonderen Vorkenntnisse und Uebungen auf dem Gymnasium entweder gar nicht, oder in weit geringerem Maße als auf der Realschule gepflegt werden.

Es sind noch diejenigen wissenschaftlichen Zweige ins Auge zu fassen, die der Universität nicht ausschließlich angehören, sondern schon auf den Vorbildungsanstalten gelehrt werden.

Die Schulsprachen würden zunächst hierher gehören. Indeß ist von den sprachlichen Universitätsstudien überhaupt schon oben gehandelt, da die Universität ja auch alle außerhalb der Schule liegenden Sprachen zu berücksichtigen hat, wenigstens keine Sprache der Welt von den Gegenständen wissenschaftlicher Forschung ausschließen darf.

d) Historische Disciplinen. Naturgemäß wird jedes Studium auf der Universität am leichtesten und am förderlichsten getrieben werden, zu dem auf der Vorschule die Bahn schon unmittelbar durch

Beſchäftigung mit dem Objecte geebnet iſt. Da nun auf dem Gymnaſium wie auf der Realſchule die Geſchichte planmäßig und mit Ernſt gelehrt wird, ſo wird das Studium derſelben auch von beiden Schulen aus auf der Univerſität fortgeſetzt werden können.

Aber es iſt ein Unterſchied, ob der Student auf der Univerſität mit der Geſchichte nur zu ſeiner weiteren perſönlichen Ausbildung ſich beſchäftigt (was freilich jetzt nicht allzuhäufig vorkommen dürfte), oder ob er die Geſchichte zu ſeinem Fachſtudium macht.

Im erſten Falle ſind die dogmatiſch-hiſtoriſchen Collegien der gewieſene Weg, und Gymnaſiaſten wie Realſchüler ſind gleichmäßig gut dazu vorgebildet. Für den zweiten Fall reicht dieſer Weg allein nicht aus.

Wer Geſchichte *ſtudirt*, der ſoll ſich zu ſelbſtſtändigen *Geſchichtsforſchungen* befähigen. Dazu muß er auf *Geſchichtsquellen* zurückgehen. Dies aber wird wieder durch die Möglichkeit bedingt ſein, die Quellen in ausreichender Weiſe zu benutzen. Wer ſelbſtſtändige indiſche Geſchichtsforſchungen anſtellen will, der darf ſich nicht mit den deutſchen oder engliſchen Ueberſetzungen der indiſchen Sprachdenkmäler begnügen, er muß dieſe Denkmäler ſelbſt ſtudiren. Der ägyptiſche Hiſtoriker darf nicht bei Herodot ſtehen bleiben, ſondern er lernt unter Lepſius, Brugſch ꝛc., was die Hieroglyphen lehren. Wer über den Staatshaushalt der Athener ſchreiben will, muß Griechiſch verſtehen. Griechiſch muß auch verſtehen, wer mit der römiſchen oder überhaupt mit der alten Geſchichte als *Forſcher* ſich beſchäftigen will, denn weder ein Polybius iſt für das römiſche, noch ein Joſephus für das hebräiſche Alterthum zu entbehren u. ſ. w.

Aber eben ſo richtig iſt es, daß wer die Geſchichte der franzöſiſchen und der engliſchen Revolution, die Politik Napoleons und W. Pitts, das in der franzöſiſchen und in der engliſchen Literatur ſich ſpiegelnde geiſtige Leben der beiden Culturvölker und ihren Einfluß auf die übrige Welt ſelbſtſtändig und unparteiiſch prüfen will, auch Franzöſiſch und Engliſch verſtehen muß.

Es werden alſo Gymnaſiaſten wie Realſchüler, die ſich dem Studium der Geſchichte widmen, immer auf diejenigen Gebiete der Geſchichtsforſchung beſchränkt bleiben, für welche die von ihnen erlernten Sprachen das Quellenverſtändniß vermitteln, und beide werden erſt in dem Maße ihr Forſchungsgebiet erweitern, als ſie das Verſtändniß anderer Quellenſprachen ſich eröffnen. Der Gymnaſiaſt wird mehr

auf Alterthum und Mittelalter, der Realſchüler mehr auf Mittelalter und Neuzeit hingewieſen ſein.

In Betreff der Kunſtgeſchichte erklärt Lothar Meyer (S. 32) gelegentlich, daß, wenn man Umfrage danach halten wollte, ob die Vorbildung der Gymnaſien für jede Art des akademiſchen Studiums genügend und geeignet ſei, man viel ungünſtige Urtheile hören würde, nicht bloß von den mediciniſchen Facultäten, den Mathematikern und Naturforſchern, ſondern auch von einer Reihe von Vertretern der philologiſch-hiſtoriſchen Gruppe, insbeſondere von den Archäologen, Kunſthiſtorikern, kurz von den Lehrern aller der wiſſenſchaftlichen und künſtleriſchen Fächer, welche ſich mit ſichtbaren und greifbaren Dingen befaſſen. Es ſind ſchwerlich derartige ungünſtige Urtheile über die Realſchule zu erwarten, da ſie ihre Schüler gerade nach der Seite der Anſchauung hin nicht bloß durch den umfangreichen naturwiſſenſchaftlichen Unterricht, ſondern durch den bis zu dem Abiturientenexamen hin ununterbrochen geführten und zu künſtleriſchem Sehen anleitenden Zeichenunterricht ausbildet.

Die Klagen über die geographiſchen Leiſtungen der Gymnaſien ſind ſo allgemein, daß hier nur daran erinnert zu werden braucht, um die Behauptung zu rechtfertigen, daß der Realſchulabiturient auf dieſem Gebiete beſſer vorbereitet zur Univerſität übergehe als der Gymnaſialabiturient.

c) Exacte Wiſſenſchaften. Daß das Gymnaſium eine ausreichende Vorbildung für das Studium der Mathematik zu geben vermag, iſt unzweifelhaft. Aber eben ſo unzweifelhaft iſt es auch, daß dieſe Vorbildung in recht vielen Fällen für unzureichend befunden und daß dieſelbe auf der Realſchule beſſer gewonnen wird.

Ein ähnliches Verhältniß findet in Betreff der Vorbildung zu dem Studium der Naturwiſſenſchaften ſtatt, nur daß hier die Differenz zwiſchen Gymnaſium und Realſchule noch weit größer iſt. In dem oben erwähnten Correferat der provinzialſächſiſchen Directoren-Conferenz habe ich nachgewieſen, wie der naturwiſſenſchaftliche Unterricht auf den Gymnaſien der Provinz Sachſen ſtiefmütterlich behandelt iſt. Die Provinz Sachſen hat ſich aber immer des Rufes einer vortrefflichen Schulpflege erfreut. Es darf daher wohl angenommen werden, daß es in den anderen Provinzen mit den naturwiſſenſchaftlichen Studien auf den Gymnaſien durchſchnittlich nicht beſſer beſtellt ſein wird.

Da nun auf der Realſchule gerade auf die Naturwiſſenſchaften

ein so großes Gewicht gelegt wird, da sie auf ihr planmäßig, in großem Umfange (in Prima und Secunda in je 6 Stunden wöchentlich) und mit großem Eifer betrieben werden, so ergiebt sich auch als Consequenz, daß für das Studium der Naturwissenschaften in ihrem ganzen Umfange die Realschule als die geeignetere Vorbildungsanstalt angesehen werden muß. Es sei hier nochmals darauf hingewiesen, daß es sich besonders bei exacten Wissenschaften nicht bloß um die Ansammlung eines bestimmten Quantums positiver Kenntnisse handelt, sondern daß die für diese Disciplinen erforderliche Vorbildung auch eine Schulung des Geistes in einer bestimmten Richtung hin verlangt.

Es ergeben sich nun aus vorstehenden Auseinandersetzungen folgende Resultate.

I. Das Maß der allgemeinen Vorbildung, welches für das Universitätsstudium vorausgesetzt werden muß, ist dasselbe für alle Facultäten und Fächer.

Es wird in gleicher Weise durch Gymnasium wie Realschule gewährt.

II. Das Maß der besonderen Vorbildung ist verschieden nach Facultäten und Fächern.

III. Die besondere Vorbildung wird durch Gymnasium und Realschule in gleicher Weise für mehrere, aber nicht für alle Facultäten und Fächer gewährt.

Jede der beiden Schulgattungen gewährt für einzelne Disciplinen eine besonders geeignete, für andere dagegen eine weniger geeignete, resp. geradezu unzureichende Vorbildung.

Quantitativ steht in dieser Beziehung günstiger nicht das Gymnasium, sondern die Realschule, deren Vorbildung geeigneter ist als die des Gymnasiums für Medicin, Mathematik, Naturwissenschaften, Kriegs-, Staats-, Cameral-, Bau-, Berg-, Forstwissenschaften, moderne Philologie, neuere Geschichte.

IV. Da beide Schulgattungen

a) die allgemeine Vorbildung gleichmäßig,

b) die besondere Vorbildung ungleichmäßig gewähren, so gebührt jeder von beiden

a) entweder die Zulassung zu sämmtlichen Fächern,

b) oder die Zulassung nur zu denjenigen Fächern, für die eine jede die geeignete Vorbildung giebt.

Die in No. IV. ausgesprochene, als einfache Folgerung sich ergebende Forderung ist noch nicht erfüllt. Das ist nicht bloß ein logischer Fehler, sondern auch eine große Unbilligkeit. Sie wird jedermann sofort einleuchten, wenn man noch folgende Punkte in Erwägung zieht.

a) Die äußere Organisation in Betreff der Klasseneintheilung und der Cursusdauer ist dieselbe auf dem Gymnasium wie auf der Realschule: auf beiden ein neunjähriger Schulcursus mit sechs Klassenstufen (mit etwaigen, wiederum gleichen Unterabtheilungen) von gleicher Cursusdauer.

b) Auf beiden Schulen werden gleiche Anforderungen für die Vorbildung zum Eintritt in die unterste Klasse gestellt.

c) Auf beiden Schulen werden gleiche Anforderungen für die Vorbildung der Lehrer gestellt.

d) Auf beiden Schulen werden dieselben Unterrichtsfächer gelehrt, mit alleiniger Ausnahme des Griechischen einerseits, des Englischen und der Chemie andererseits.

e) Auf beiden Schulen wird eine nach staatlichen Vorschriften geregelte und unter staatlicher Aufsicht ausgeführte Reifeprüfung abgehalten.

Um den logischen Fehler und mit ihm die große Unbilligkeit zu beseitigen, muß man sich für die Bewilligung einer der beiden vorhererwähnten Forderungen entscheiden.

Es ist nun am einfachsten und am nächsten liegend, das erste Auskunftsmittel zu wählen und denen, die eine für alle Fächer gleichmäßig genügende allgemeine geistige Vorbildung gewonnen haben, auch den Zutritt zum Studium aller dieser Fächer, natürlich mit unbedingter Gleichberechtigung für die späteren Staatscarrieren, zu gewähren, d. h. also auch den Realschul-Abiturienten die ganze Universität zu öffnen. Wo es an nothwendigen Vorkenntnissen fehlt, wird der Studirende durch Ergänzungsstudien die Lücken auszufüllen und den Beweis darüber bei dem Staatsexamen zu liefern haben.

Bei der Entscheidung für das zweite Auskunftsmittel müßten dem Gymnasium wie der Realschule in gleicher Weise die einzelnen Fächer bezeichnet werden, für welche jede der beiden Schulen neben der allgemeinen auch die specifische Vorbildung gewährt. Will dann der Studirende sich doch dem Studium eines der ihm rechtmäßig nicht zustehenden Fächer zuwenden, so würde er nur den Nachweis zu liefern haben, daß er die für dieses Fach nothwendige specifische Vorbildung sich durch besondere Studien angeeignet hat.

Dann erſt ſind correcte Verhältniſſe.

Jetzt hat der Gymnaſial-Abiturient auch mit der ungenügendſten Vorbildung für manche Fächer doch ohne Weiteres die Berechtigung zum Eintritt in alle Facultäten und Fächer, der Realſchul-Abiturient dagegen hat auch bei den vorzüglichſten Zeugniſſen nur die (zum Theil auch noch verclauſulirte) Berechtigung zu einem Theile der Fächer innerhalb einer einzigen Facultät. Der Realſchul-Abiturient muß, wenn er ein anderes Studium ergreifen will, nicht bloß in dem, was das Gymnaſium Beſonderes hat (alſo in der griechiſchen und in der auf dem Gymnaſium intenſiver getriebenen lateiniſchen Sprache) geprüft werden, ſondern er muß ein vollſtändiges neues Gymnaſial-Abiturientenexamen machen, ſo daß ſein unter der Autorität des Staates abſolvirtes und ihn doch zu einigen Univerſitätsſtudien berechtigendes Abiturienten-Examen vollſtändig gleich Null betrachtet wird, und das bei einer Anſtalt, die der oberſte Leiter einer techniſchen Akademie, Reuleaux, für das Ideal einer techniſchen Hochſchule erklärt. (cf. Kreyſſig in Deutſche Warte Bd. 9, Heft 1, S. 4.)

Ja, was noch mehr iſt, der Gymnaſial-Abiturient kann mit dem Zeugniß der Nichtreife die Univerſität beziehen, und ſofern er nur innerhalb einer beſtimmten Zeit das Abiturienten-Examen nachträglich noch ablegt, wird ihm doch das ganze triennium academicum für voll angerechnet. — Der Realſchul-Abiturient wird mit den vorzüglichſten Zeugniſſen von den drei oberen Facultäten einfach abgewieſen, und ein junger Mann, der wegen ſeiner vortrefflichen naturwiſſenſchaftlichen Studien „auf Koſten der Regierung als Naturkundiger an der wiſſenſchaftlichen Expedition der aus Teheran heimkehrenden Beobachter des Venusdurchganges Theil zu nehmen“ berufen iſt, darf nicht in die mediciniſche Facultät eintreten! (cf. Schmeding, im Pädag. Archiv. 1875, S. 29.)

Und dem gegenüber erinnere man ſich der Urtheile, die von Gegnern der Realſchule über Gymnaſien gemacht werden. So ſagt Sybel (die deutſche Univerſität S. 61): „Nach dieſen Erwägungen werden wir uns nicht mehr wundern, wenn wir den größten Theil der zur Univerſität kommenden Abiturienten heute außer Stande finden, einen leichten lateiniſchen Autor ohne Schwierigkeit, einen griechiſchen ohne Grammatik und Wörterbuch zu leſen, wenn wir bei einer anſehnlichen Zahl die Erfahrung machen, daß ſie einen ungeſchickten deutſchen Stil haben, ja bei manchen, daß ſie ihre Mutterſprache nicht grammatiſch correct zu ſchreiben verſtehen.“

Und Lothar Meyer (a. a. O. S. 39) ſagt: In Betreff der inductiven Methode „wird gegenwärtig auf den Gymnaſien unendlich durch Unterlaſſung geſündigt, ſo daß von vielen derſelben auch die begabteſten jungen Leute ohne die geringſte Befähigung zum Studium der Naturwiſſenſchaften und ihnen in der Methode verwandter Disciplinen zur Univerſität entlaſſen werden."

Das iſt ein Zuſtand, der nur klar dargelegt zu werden braucht, um von jedem Unbefangenen als ein unerträglich ungerechter verurtheilt zu werden.

Bemerkungen über das franzöſiſche Unterrichtsweſen.

Aus der Köln. Ztg. 1874 No. 241 ff. mit Erlaubniß der Red. abgedruckt.

Die Gymnaſialanſtalten des Staates.

Nachdem ich bisher das Inſpectionsweſen dargelegt, komme ich zu den Unterrichtsanſtalten; den Hauptnachdruck lege ich auf die ſecundären Schulen, weil aus ihnen der leitende Theil der Nation hervorgeht, und unter dieſen beginne ich mit denjenigen Inſtituten, welche, direct unter Leitung des Staates ſtehend und mit dem Titel „national" (früher „impérial" ꝛc.) verſehen, die vollſtändige und normale Bildungsanſtalt für die franzöſiſche Jugend darſtellen, mit den „Lyceen". Das Lyceum entſpricht aber dem preußiſchen Gymnaſium plus einem Semeſter der Univerſität; ehe aber an die Beſprechung ſeines Unterrichts gedacht werden kann, muß ſeine adminiſtrative Organiſation erörtert werden.

Und da ergiebt ſich als erſte charakteriſtiſche Einrichtung und zugleich als erſte Grundkrankheit des nationalen Schulweſens, daß das Internat in den Lyceen die Regel iſt. Es ſind nur zwei derſelben in ganz Frankreich vorhanden, die nicht zugleich Penſionsanſtalten wären, und unter dieſen nur eins (L. Charlemagne in Paris), welches ſich, wie ein deutſches Gymnaſium, blos auf Claſſenunterricht in und Beaufſichtigung außerhalb der Schule einläßt. Dieſer verſchwindenden Ausnahme gegenüber ſind alle übrigen Lyceen Penſionsanſtalten, und zwar zum Theil von koloſſalen Dimenſionen. Ihre Schüler zerfallen in 1) Penſionäre, welche im Lyceum wohnen, eſſen, ſchlafen und Alles, ſelbſt die Kleidung (Uniform) und die Bücher von ihm empfangen,

2) Halbpensionäre, schlafen nicht daselbst, nehmen aber außer den Classen auch an den Studien und der Beaufsichtigung im Innern der Anstalt so wie an den zwischenzeitlichen Mahlzeiten Theil, 3) Externe, welche blos den Classenunterricht besuchen. Die Halbpensionäre rechne ich zu den Internen, weil ihre Erziehung fast ganz dieselbe ist; dann sind etwa 55 Procent aller Lyceisten in Frankreich Interne (darunter 1/6 Halbpensionäre). Die übrigen 45 Procent sind aber darum noch nicht als bei den Eltern erzogen in Rechnung zu bringen, sondern die Gewöhnung, die Privatstudien der Kinder unter Aufsicht der Lehrer zu stellen, die Disharmonie zwischen der Zeiteintheilung des Lyceums und der der Familien (in den Anstalten speist man z. B. um 1 Uhr, in den Städten zwischen 5 und 8 Uhr Abends) und die vielfach vorhandenen Schwierigkeiten, welche durch die Geschäfte der Eltern hervorgebracht werden, haben dazu geführt, daß neben den Schulen sich noch eigene Privat-Institute gebildet haben, in denen die Schüler ihre „études" unter fachmännischer Aufsicht machen. In Folge dessen arbeiten in Paris nicht 10 Procent der Zöglinge zu Hause, für alle anderen ist das casernenartige Leben die Regel; in der Provinz steigt die Zahl der ersteren etwas höher.

Es sind nun die Nachtheile eines solchen Zustandes dem Kenner so ohne Weiteres klar, daß ich sie nur kurz und nicht im Zusammenhang bespreche. Gleich hier mag hervorgehoben werden, daß durch das Internat der öffentliche Unterricht in Frankreich ein finanzielles Unternehmen ist. Und als solches wird er denn auch vom Staate selbst aufgefaßt, denn die finanzielle Verwaltung der sämmtlichen Lyceen ist combinirt, sie wird durch die Inspectoren und Rectoren vom Ministerium aus geführt, die Einnahmen sämmtlicher Anstalten bilden eine gemeinschaftliche Rente, aus der die Lasten aller, soweit es angeht, bestritten werden; es gibt Lyceen, die Ueberschüsse abwerfen, und diese Ueberschüsse werden zur Deckung der Deficite von anderen verwendet. Und zwar sind jene Ueberschüsse weder selten noch gering, und im Laufe der Jahre macht sich das Bestreben geltend, ihnen soviel wie möglich die Unterhaltung des Schulwesens zu überlassen und die Zuschüsse des Staates zu verkleinern. Im Jahre 1875, dem letzten, über welches statistische Details veröffentlicht wurden, schlossen 41 Lyceen mit activer, 38 mit passiver Bilanz ab; unter den ersteren Bordeaux mit 65700, Lyon mit 98500, Marseille gar mit 135000 Francs Gewinn, und der Staatszuschuß hatte für das ganze Land, kaiserliche

Stipendien abgerechnet, auf einen Umschlag von über 10 Millionen Franken nur 6379 Fcs. an Ueberschreitung der Ausgaben über die Einnahmen auszugleichen! Unter den Ausgaben befinden sich $^3/_4$ Million für Neubauten in Paris; sucht man nach der Quelle der Ueberschüsse, so findet man sie in enorm hohen Schulgeld-Einnahmen; die Schüler von Marseille haben den Parisern also das damals begründete „lycée du prince impérial“ bezahlt.

Daß die Gründung eines Internats-Gymnasiums eine umständliche Sache ist, versteht sich von selbst; so ist denn die Neigung zur Concentration der Schüler in eine nicht große Zahl von Lyceen die Regel, man findet im Vergleich zu Deutschland wenig Anstalten, aber diese zum Theil enorm groß. Paris hat ihrer fünf [dazu zwei Munizipalanstalten von gleicher Bedeutung und ein Progymnasium; das oben genannte höhere lycée du prince impérial, in der Vorstadt Vanves gelegen, geht bis cinquième (gleich der deutschen Tertia) und hat 650 Internen], das L. Louis-le-Grand mit 620 Internen, 600 Externen, L. Corneille (ehemals L. Napoleon, aber die Republik hatte natürlich nichts Eiligeres zu thun, als alle derartigen Namen zu ändern) mit 570 Internen, 170 Externen, St. Louis mit 500 und 400, Charlemagne mit nur Externen, 850 an der Zahl, Condorcet mit 1500 Externen und Halbpensionären; die beiden municipalen Anstalten haben 610 und 325 nur interne Zöglinge, eins noch einen Annex mit 240 jüngeren Schülern. Die gegebenen Zahlen werden in den meisten Jahren noch überschritten. In der Provinz hat der Regel nach jedes Departement ein Lyceum, keins hat zwei, einigen fehlt es noch, z. B. den Vogesen.

Für die Provinz beträgt die Schülerzahl durchschnittlich 220 Interne und 160 Externe.

Der finanzielle Charakter der Lyceen, das Internat überhaupt, erklärt zum Theil den enormen Aufsichtsapparat; er macht auch medicinische Inspectionen nöthig, für welche bei den Akademien besondere Commissionen bestehen, die aber nicht viel ausrichten. Sie halten darauf, daß per Kopf die gesetzlich vorgeschriebene Zahl von Kubikmetern Luft vorhanden ist u. dgl., können aber gegen das eingeschlossene, kasernenartig ungesunde, wenig reinliche, der Bewegung im Freien ermangelnde Gesammtdasein nichts machen. Die Gebäude der Lyceen sind nur zu $^1/_5$ eigens für ihren Zweck gebaut, zu $^2/_5$ alte Jesuiten-Collegien, $^2/_5$ alte Klöster, zum Theil recht mangelhaft. Zum Besten

der jüngeren Schüler haben manche Lyceen eigene petits colléges, entweder in besonderen Abtheilungen ihrer Gebäude oder hier und da auf dem Lande, eingerichtet, wo die Kleinen etwas freiere Bewegung haben.

Der Pensionspreis für den Schüler beträgt für Paris 1000—1500, in der Provinz 500—1000 Frcs., wenn er Interner, 550—1000 in Paris, 325—550 in der Provinz, wenn er Halbpensionär, 225—375, wenn er Externer ist. Freistellen, Stipendien (bourses), welche der Staat, die Departements, die Gemeinden oder Private gegründet haben, gibt es in ziemlicher Zahl, sie machen 1/14 bis 1/15 der überhaupt vorhandenen Plätze aus. Viele der bedeutendsten Männer Frankreichs sind aus den boursiers hervorgegangen, u. A. Thiers.

Das Verwaltungs- und Lehrpersonal der Lyceen kann äußerst umfangreich sein. An der Spitze des Ganzen steht der „proviseur", Chef der Administration und Erziehung, gibt keinen Unterricht, überwacht ihn aber, d. h. theoretisch; in der Praxis wird aus dem Ueberwachen nicht viel mehr als Revision der Klassenbücher, die Verwaltung nimmt seine Zeit in Anspruch. Sein Gehalt beträgt in Paris 9000, in der Provinz 4500—6000 Frcs., wovon 1/3 Gratification ist. Ihm folgt der „censeur", höchster Sittenrichter und Studienaufseher des Ganzen, 2400—5000 Frcs., eine unbestimmte Gratification, die zwischen 700 und 3000 Frcs. schwankt. Er übt die Ueberwachungspolizei auch über die Externen aus, er präsidirt den Mahlzeiten, Promenaden, dem Schlaf und dem Erwachen, der Bibliothek und den Sammlungen; er bestätigt die von Professoren und Aufsehern verhängten Strafen und vertheilt die Belohnungen; er verliest wöchentlich die guten und die schlechten Noten für die Schüler, ist die gefürchtetste Person des Instituts, so wie der Provisor die erhabenste ist, und erfreut sich stets eines derben Spitznamens.

Unter dem Censor stehen die maîtres d'étude oder répétiteurs, wie der officielle Stil, „pions" wie der Schüler und nach ihm die ganze Welt sie nennt. Sie sind entweder ganz junge Leute, die ihre Stellung als nebensächlichen Lebensunterhalt betrachten und sich zum höheren Lehramt vorbereiten, oder alte, die an ihrem Fortkommen verzweifeln. Jeder von ihnen hat die unmittelbare, Tag und Nacht dauernde, auf Alles sich erstreckende Aufsicht über Privatstudium und Privatleben von etwa 30 Zöglingen; wer die Süßigkeiten des Hauslehrerthums kennt, denke sich dieselben mit 30 multiplicirt und er hat einen annähernden Begriff von den Freuden dieser glückseligen Existenz.

Ferner beſitzt jedes Lyceum einen Almoſenier, nach Umſtänden auch evangeliſche und jüdiſche Religionslehrer. Der Almoſenier giebt Sonntags dreimal eine Religionsſtunde für je 1/3 des ganzen Inſtituts zuſammen. Es kommt häufig vor, daß die dazu beorderten „pions“ gerade während dieſer Stunde verdoppelt werden müſſen, um die Zöglinge nur in äußerer Ordnung zu halten. Sonntags und Donnerſtags Gottesdienſt ex officio.

Ein Oekonom gehört zum Perſonal der Anſtalten. An Lehrern, „professeurs“, beſitzt das Lyceum Fachlehrer für Mathematik, Philoſophie, Geſchichte, neuere Sprachen, Zeichnen (ſtets zwei, auf Maſchinen- ꝛc. Zeichnen wird viel Gewicht gelegt), Schreiben, Turnen, Muſik, dann Klaſſenlehrer, einen für jede Klaſſe oder, wo die Zahl der Schüler eine Theilung in Cötus nöthig macht, für jeden Cötus. Die für die unteren Klaſſen ſind meiſt nur licenciés (entſprechend der Facultas docendi für untere Klaſſen), die der mittlern und oberen aggrégés (entſprechend der deutſchen Facultas für obere Klaſſen). Es mag gleich hier bemerkt werden, daß das Syſtem der Klaſſenlehrer gegenüber dem der Fachlehrer ſehr ausgebildet iſt. In Preußen machte ſich unter v. Mühler die Neigung zu demſelben Mißgriff geltend; ſie tritt immer dann hervor, wenn Mißtrauen gegen die erziehende Kraft des wiſſenſchaftlichen Unterrichts vorhanden iſt und wenn man ihm gegenüber den Nachdruck auf die Disciplin legen will. Hier in Frankreich hat ſie aber einen Grad erreicht, der alles, was bei uns vorkommen kann, weit überſteigt: ein und derſelbe Ordinarius in Quarta z. B. giebt gelegentlich 15 Jahre lang, von ſeinem Eintritt an, der Quarta alles, was nicht Mathematik, Religion oder Zeichnen ꝛc. iſt, kommt aber dafür auch in der ganzen Zeit nicht in eine einzige andere Klaſſe, nicht über die immer wiederkehrenden 50 Seiten ſeiner Grammatik ꝛc. hinaus! Bedarf es eines Hinweiſes auf die Wirkung dieſes Syſtems auf ſeinen wiſſenſchaftlichen Sinn?

Die Profeſſoren beziehen in Paris 2500–4500, in der Provinz 1200—2400 Fr., dazu Gratificationen in Paris von etwa 3000, in der Provinz von 800—2600 Fr., welche aus den Schuleinnahmen entnommen werden; dieſe letztere Einrichtung knüpft ihr Intereſſe an das Beſtehen des Internats und an deſſen finanzielle Einträglichkeit. Wo die Zahl der definitiven und titularen Profeſſoren nicht ausreicht, treten wiſſenſchaftliche Hülfslehrer mit zum Theil geringerer Beſoldung ein.

Das Avancement der Professoren ist in den Händen der Inspectoren und des Comité consultatif. Die locale Verschiedenheit der Einnahme, namentlich die Bevorzugung von Paris, macht, daß das Avancement seltener in loco als durch Versetzung Statt findet; die Folge ist der Mangel eines guten Stammes von tüchtigen ansässigen Lehrern in der Provinz. Strafversetzungen rückwärts fehlen nicht. Der Professor hat nur den Klassenunterricht, nicht die Beaufsichtigung der Knaben.

Wir kommen nun zu dieser selbst. Morgens um 5 Uhr (Winter $5^1/_2$) weckt sie ein Trommelwirbel; $^1/_2$ Stunde ist zum Ankleiden gestattet, dann Morgengebet und Studium unter Aufsicht der Pères je 25—40 in einer salle d'étude vereinigt bis 7 Uhr 30 Min. Aerztliche Visite, Frühstück und „Erholung" von $7^1/_2$—8, Klasse von 8—10, Erholung von 10—$10^1/_4$, Studium bis 12, Diner bis $12^1/_2$, Erholung $12^1/_2$—$1^1/_2$, Studium bis $2^1/_2$, Klasse bis $4^1/_2$, Gouter (Nachmittagsimbiß) und Erholung bis $5^1/_2$ (Winter 5), Studium bis 8, Abendgebet, Souper und Schlafengehen bis $8^1/_2$ Uhr; die oberen Klassen können bis $9^1/_2$ Uhr wachen. Die Erholung besteht in Gesprächsfreiheit und Spielen auf den Hofräumen, Sonntags und Donnerstags Abkürzung der Arbeitszeit und 2 oder $2^1/_2$stündiger Promenade, 2 Monate Ferien.

Die Frage ist nun, wie die Ausführung dieses Reglements sich praktisch gestaltet. Die Disciplin ist formal sehr streng, außer der Erholung darf nicht gesprochen werden, nicht einmal beim Aufwachen. Der ganze kasernenartige Betrieb und diese Strenge führen von selbst dazu, den Geist der Fronde, der in jeder Schülergesellschaft steckt, auf die höchste Spitze zu treiben. Die Moral von 99 Lyceisten unter 100 heißt: Alles, was gegen die Gesetze geht, ist ritterlich, wer nicht dem Klassengeist folgt und sein Ideal nicht im Uebertreten sucht, ein „cafard", ein Schleicher. Statt des verbotenen Sprechens dient eine hoch ausgebildete Fingersprache. Der Unglückliche, der alle Tücken und Widersetzlichkeiten ausbaden muß, ist der „pion", der weder von oben noch von unten geachtet, weder unterstützt noch geliebt wird; ihm gegenüber sich auf die Hinterbeine zu richten, ist der erste, ihm die Knöpfe abzuschneiden, der zweite Grad scolarischen Heldenthums. Man raucht selbstverständlich und liest verbotene Bücher. Daß man auf den Höfen sich nicht gerade fein beträgt, sich für den peinlichen Zwang durch Schreien, Prügeln, Werfen mit Mützen und Stiefeln entschädigt, kann

Niemand den Eingesperrten übel nehmen, im Gegentheil muß der tumultuarische Charakter der Erholung als hygienisch nothwendig betrachtet werden. Der Sonntags- und Donnerstags-Spaziergang ist so langweilig, wie eben ein regelmäßiger Spaziergang in langer Reihe unter Leitung von Ueberwachern sein muß. Die neueren Reglements legen Werth auf Gymnastik 2c.; sie begehen aber alle den Fehler, die den freien Künsten zugewandte Zeit von den Erholungsstunden abzuzwacken. Viele Interne erhalten Sonntags die Erlaubniß, Familien, an welche sie empfohlen sind, zu besuchen. Ich habe ganz eigenthümliche Erfahrungen über die Art und Weise, wie solche freie Zeit oft benutzt wird, zu sehen bekommen. In Paris braucht der Secundaner nicht weit zu gehen, um eine Dame zu finden, die ihn in die Geheimnisse der Entnervung einführt; und wer die Miasmen kennt, welche die Eingeschlossenheit unreifer Knaben ausbrütet, muß das noch als das kleinere unter den kaum vermeidlichen Uebeln betrachten. Daß wohlerzogene Familien sich über die Sprache und die Manieren ihrer Söhne verwundern, wenn dieselben in den Ferien nach Hause kommen, ist begreiflich.

Die eigentlichen Unterrichtsstunden für die Hauptfächer sind 4 per Tag, 20 per Woche. Sehen wir nun, was in ihnen getrieben wird.*) Das Lyceum hat 8 normale und mehrere facultative Klassen. Jene 8 heißen von unten nach oben: huitième, septième u. s. w., bis seconde, statt première ist der Name „rhétorique“ gebräuchlich. Die huitième entspricht unserer Sexta, die rhétorique der Prima; über dieser steht noch eine Zusatzklasse „philosophie“, welche etwa ein Semester Universität repräsentirt. Die 9 zusammen umfassen den regelrechten Gang der allgemeinen Bildung; was neben ihnen steht, wird uns später beschäftigen. Bis zur quatrième (entspricht titular der Unter-Secunda, den Leistungen nach der Tertia) ist das Lyceum nur exclusiv lateinische Schule, viel mehr noch als das deutsche Gymnasium. Französisch wird hauptsächlich am Lateinischen geübt und gelernt, die beiden Fächer füllen in den unteren Klassen fast sämmtliche 20, in den mittleren mit dem Griechischen zusammen 16—17 Hauptstunden der Woche aus; in den letzteren sind für Geschichte und Geographie 2, für mathematische Dinge 1—2 Stunden ausgeworfen; neuere

*) Ich abstrahire zunächst von den in der Schwebe befindlichen Reformen J. Simon's.

Sprachen ſind mit Zeichnen und Muſik in die Nebenſtunden verwieſen. Das Griechiſche beginnt in sixième.

In troisième und seconde nehmen die drei claſſiſchen Sprachen (das Franzöſiſche wird mit zu denſelben gerechnet) 14 Stunden in Anſpruch, die Geſchichte zwei, die Geographie, welche hier ſelbſtändig auftritt, eine, die Elemente der Buchſtabenrechnung, Geometrie und Naturgeſchichte vier, Nebenfächer fünf Stunden; man lieſt Boſſuet, Cicero, Virgil, Tacitus, Homer, Euripides, Plato, macht lateiniſche Verſe (ſeit quatrième), Ueberſetzungen und Aufſätze, griechiſche Ueberſetzungen.

In Rhétorique moderne Geſchichte bis 1815, zwei Stunden, Geographie und Kosmographie eine Stunde, 16 Stunden claſſiſche Sprachen. Man lieſt Pascal, das claſſiſche Theater, Cicero, Horaz, Thucydides, Demoſthenes, Sophocles, Ariſtophanes, ſetzt die lateiniſchen Verſe ꝛc. fort und arbeitet franzöſiſche und lateiniſche Reden aus; die Rhétorique ſoll vor allem Stilſchule ſein.

Die „Philoſophie“ hat die Aufgabe, den geſammten literariſchen Unterricht zu revidiren; ſie ſetzt einen cours de philosophie, unterſtützt durch Lectüre Platon's, Cicero's (u. A. die albernen Tusculanen), Seneca's, Descartes', Pascal's und Boſſuet's, zu, ferner moderne Geſchichte bis 1864 (zwei Stunden), Mathematik, Phyſik, Chemie zuſammen fünf Stunden.

Der den exacten Wiſſenſchaften zugewieſene Raum iſt ſo gering, daß er nicht das Nothdürftigſte für diejenigen leiſtet, welche nach Ablauf ihrer Lycealzeit ſich mit ihnen beſchäftigen oder ein Examen in denſelben beſtehen wollen. Das Bedürfniß machte ſich alſo geltend, den Anforderungen ſolcher Schüler durch Zuſatzklaſſen entgegenzukommen. Früher (bis 1864) fand von quatrième ab eine vollſtändige Bifurcation der Anſtalt Statt: einerſeits führten die drei oberen Klaſſen zur „Philoſophie“ — literariſche Spitze für diejenigen, welche philologiſche Bildung ſuchten —, andererſeits exiſtirte eine troisième scientifique, seconde scientifique und rhétorique scientifique, welche, auf den Leiſtungen der quatrième fußend, dieſer eine realiſtiſche Spitze aufſetzten. 1865 ſchaffte Duruy dieſe Bifurcation ab, „damit der Schüler nicht ſchon allzufrüh ſich über ſeinen Bildungsgang und künftigen Beruf zu entſcheiden genöthigt ſei“; ſeitdem exiſtiren unter der „Philoſophie“ zwei Jahrescurſe „mathématiques élémentaires“, welche für die claſſiſche Bildung reſumirende Stunden haben, der Mathematik aber

und den Naturwiſſenſchaften im erſten Jahre zehn, im zweiten 16 Stunden widmen, auch das Zeichnen beſonders cultiviren. Von mathematiſchen Dingen geben ſie unſeren Gymnaſialcurſus nebſt einigen Elementen der deſkriptiven Geometrie. Ueber dieſen beiden Klaſſen ſteht für diejenigen, welche ſich auf die großen mathematiſchen Specialſchulen des Staates (école polytechnique z. B.) vorbereiten wollen, noch ein Jahrescurſus „mathématiques spéciales“, der analytiſche und deſcriptive Geometrie, ſphäriſche Trigonometrie u. ſ. w. liefert.

Nach der Anſicht Duruy's ſollten die mathématiques élémentaires der Rhetorik, wo möglich der Philoſophie folgen, der künftige Mathematiker alſo, ehe er die Elemente ſeiner Wiſſenſchaft lernt, den ganzen neunjährigen Curſus der claſſiſchen Bildung hinter ſich haben; als er aber ſelbſt einſah, daß das doch zu koſtſpielig und zu langwierig werden würde, zumal da die höheren Schulen, welche Mathematik erfordern, Altersgränzen vorſchreiben, genehmigte er von vorn herein, daß man ſchon nach Abſolution der Seconde oder auch der Troiſième in die mathématiques élémentaires eintreten könne, jedoch nachdem man durch ein Examen den vollen Beſitz der Kenntniſſe von Troiſième nachgewieſen. Von der Rhetorik aus iſt der Eintritt ohne Examen geſtattet; die Regel iſt, daß der Uebergang ſich nach Troiſième vollzieht.

Denken wir uns nun, daß wir einer der ſieben bis zehn Hauptunterrichtsſtunden, „classes“, beiwohnen, welche wöchentlich den claſſiſchen Sprachen gewidmet werden. Jede ſolche Klaſſe iſt doppelſtündig; der Gedanke, die Aufmerkſamkeit der Schüler weniger zu ermüden, indem man jedem Fach nur je eine Stunde auf einmal widmete, iſt in der letzten Zeit wohl hier und da angeregt worden, hat aber keine Folgen gehabt. Die drei Sprachen, um die es ſich handelt, werden nicht in beſonderen Klaſſen untergebracht, noch auch in derſelben Klaſſe zeitlich von einander getrennt, ſondern miteinander behandelt. Die Sitzung beginnt mit dem Herſagen des Auswendiggelernten. Tag für Tag haben die Knaben ein gewiſſes Quantum anzulernen: 15 Verſe Virgil, desgleichen Homer, ein Alinea von Cicero, eine Fabel von Lafontaine, einige grammatiſche Regeln ꝛc. Der Profeſſor greift ihrer ein Dutzend heraus und läßt ſie ihr Penſum herſagen, reſp. herſchnurren, denn auf Verſtändniß wird dabei nicht viel geſehen. Iſt ſämmtliches Gedächtnißmaterial erſchöpft, ſo wird neues für den folgenden Tag gegeben, und dann beginnt die Correctur der ſchriftlichen Arbeiten, der devoirs. Täglich werden ſchriftliche Ueberſetzungen aus

dem Lateiniſchen ins Franzöſiſche und dem Franzöſiſchen ins Lateiniſche und Griechiſche, lateiniſche Verſe oder dergleichen angefertigt; von dieſen beſpricht man einige. Hierauf werden die devoirs für den folgenden Tag dictirt und eine Seite eines lateiniſchen oder griechiſchen Autors geleſen. Die Correctur der ſchriftlichen Arbeiten iſt die Hauptarbeit der Klaſſe, an ihr ſoll der Zögling ſeine Fehler zu erkennen und zu vermeiden lernen Die Forcirung der ſchriftlichen Arbeiten führt dahin, daß die beſſeren Schüler der oberen Klaſſen lateiniſche Exercitien machen, mit denen die unſerer Gymnaſiaſten ſich nicht meſſen können; im Uebrigen aber bringt die routinemäßige Behandlung des Ganzen weder ihrem Intereſſe an der Sache noch ihrem Denkvermögen Vortheil. Der Lehrer, welcher anders verfahren möchte, wird durch die Reglements gehindert; wie weit dieſelben gehen, davon finden ſich merkwürdige Beiſpiele. In Duruy's Reglement für den Unterricht in den exacten Wiſſenſchaften findet ſich z. B. die Anmerkung:

„Um die Logarithmen von Zahlen, welche kleiner als Eins ſind, zu definiren, braucht man auf dieſe Zahlen nur die Grundeigenſchaft der Logarithmen auszudehnen: Sei a eine Zahl < 1, und ſei P das Product $a \cdot 10^n$, von dem vorausgeſetzt wird, daß es ≥ 1 iſt. P wird einen Logarithmus haben, und wenn man dieſem Product conventionel die Grundeigenſchaft zuſchreibt, hat man $\log a = \log \frac{P}{10^n} = \log P - n$ u. ſ. w."

Ich gebe dies ſo ausführlich, damit der Leſer einen Begriff von der Art einer ſolchen Vorſchrift bekomme; was würde wohl ein deutſcher Gymnaſiallehrer ſagen, dem man ſo die wiſſenſchaftliche Auffaſſung ſeines Gegenſtandes octroyiren wollte?

Da man den Knaben ihre Aufgabe nicht pädagogiſch intereſſant macht, muß man ihnen Excitantien bieten. Das erſte, was jeder Deutſche — nächſt dem Pflichtgefühl — als vorhanden vorausſetzen würde, wäre ein Examen oder irgend eine andere, nur für den genügenden Schüler überſteigbare Schranke am Schluß des Jahres oder Semeſters. Dieſelbe fehlt hier faſt ganz; das Inſtitut des „Sitzenbleibens" exiſtirt kaum. Auf dem Papiere ſind examens de passage vorgeſchrieben, in der Praxis aber haben ſie keine Wirkung. M. Breal, Profeſſor am College de France, ein Schulmann, der ſich viel um deutſches Unterrichtsweſen und um Reformirung des franzöſiſchen bekümmert hat, ſagt darüber: „In Wirklichkeit hält das

Examen de passage Niemanden auf. Ich kenne kein Beiſpiel davon, daß ein einmal eingetretener junger Mann nicht bis zur Philoſophie hätte gelangen können. Man findet zuweilen Proviſoren, welche die allerſchwächſten Schüler zwingen, eine Klaſſe zwei Mal durchzumachen; aber das ſind Ausnahme-Maßregeln, Schreckſchüſſe. Im Allgemeinen giebt die Beendigung des Klaſſenjahres dem Schüler das Recht, in die höhere Klaſſe zu ſteigen." Und nun denke man ſich, welch eine sentina reipublicae ſich bei dem Syſtem in den oberen Regionen anſammelt.

In der That hat jede Klaſſe eine ſogenannte tête von etwa fünf bis ſechs guten Schülern, dann eine kleine Anzahl von mittleren, und hierauf die queue, das Gros der Faulen, der Dummen und derjenigen, welche eine frühere Lücke in ihrer Erziehung durch ihr ganzes Leben büßen müſſen, weil ſie nicht Gelegenheit hatten, dieſelbe zu ergänzen. Zum Theil trägt der Internat indirect die Schuld auch an dieſem Mißſtande; denn einen Schüler zur Wiederholung eines Jahrcurſes, der 1500 Fr. koſten kann, zu zwingen, iſt eine harte Maßregel und ihn zu verlieren ein ſehr merklicher finanzieller Schaden für das Inſtitut; zum Theil iſt es die gedankenloſe Routine, endlich auch ein Zug, der durch die ganze culturhiſtoriſche Entwicklung der Franzoſen geht und mit ihrer Centraliſation zuſammenhängt, ich meine die Neigung, nicht eine gleichmäßige Heranbildung der mittleren Capacitäten zu erſtreben, ſondern die Hervorragenden auf Koſten der Minderbegabten zu cultiviren. Derſelbe tritt überall, namentlich auch darin hervor, daß die Regierung, wenn ſie etwas für die Hebung des höheren Unterrichts, der Kunſtgewerbe u. ſ. w. thun will, immer zunächſt durch Concurſe eine Elite ausſucht und dieſe in die Fremde ſchickt oder dergleichen. Für die höchſten Disciplinen der Wiſſenſchaft und Kunſt ſehr angebracht, iſt dieſes Verfahren da, wo es ſich um Wirkung auf die Menge handelt, offenbar nicht am Orte.

Als Hauptreizmittel dienen Strafen und Belohnungen, welch letztere viel entwickelter ſind als bei uns. Die erſteren ſind der Reihe nach: 1) ſchlechte Note, 2) Nachſitzen während der Erholung, 3) Nachſitzen während des Spazierganges, 4) Momentane Ausſchließung aus der Klaſſe mit Citation vor den Proviſor, 5) Entziehung einer Erlaubniß zum Ausgang, 6) öffentlicher Tadel, 7) Iſolirhaft unter Aufſicht, 8) Exclusion. Körperliche Züchtigung iſt abſolut verboten. Die Belohnungen ſind: 1) gute Note, 2) ausdrückliches Lob vor der Klaſſe, 3)

Satisfacit erster, zweiter und dritter Klasse, 4) außerordentliche Erlaubniß auszugehen, 5) Preis, der gegen eine gewisse Zahl von Satisfacit ausgetauscht wird, 6) Mise à l'ordre du jour im Empfangszimmer (Ankreidung an eine Ehrentafel zur Ansicht der Besuchenden), 7) Preise, bestehend in Büchern zu Ende des Schuljahres und ausnahmsweise zu Ostern. Außerdem an einigen Stellen Einschreibung der besten Arbeiten in ein specielles Heft und eine Bank d'honneur für die Besten der Klasse. Vierteljährlich werden Bulletins an die Eltern geschickt, welche über das Fortkommen der Schüler berichten und der erlittenen Strafen oder der empfangenen Belohnungen Erwähnung thun.

Als ein mächtiges Reizmittel gelten endlich auch die Concurse, namentlich der concours général der Lyceen von Paris und Versailles. Einmal jährlich, gegen Ende des Schuljahres, concurriren diese Anstalten sämmtlich untereinander; die Schüler (von Quatrième an) machen schriftliche Arbeiten, welche verglichen werden. Die besten Arbeiten bekommen Preise in öffentlicher Sitzung und werden im recueil de l'inst. publ. veröffentlicht. Ein Bericht an den Kaiser von 1864 schreibt darüber: „Wenn, Dank dieser Einrichtung, das Niveau der Studien in Paris sich gehoben hat, ist es in der Provinz stationär geblieben. Schüler von Verdienst, durch den Glanz und den Wiederhall der in der Sorbonne (Ort der Preisvertheilung) gewonnenen Siege angelockt, verlassen oft das bescheidene Collegium ihrer Vaterstadt und ihr elterliches Haus. Unsere Provinzschulen, ihrer besten Zöglinge beraubt, schmachten dahin und welken." Duruy glaubt dem Uebel abhelfen zu können, indem er die Concurse über ganz Frankreich ausdehnte, so viel ich aber höre, ist seine Absicht nicht zur Wirksamkeit gelangt.

Die letzten Jahre des Lyceums präpariren den Schüler zu einem Examen, welches das Baccalaureats-Examen heißt. Es entspricht unserem Abiturienten-Examen etwa, so weit der Inhalt in Betracht kommt, differirt aber von ihm, was die Form angeht. Es sind nämlich nicht Lehrer der Anstalt die Examinatoren, sondern die in der Einleitung genannten Facultäten. Das Examen ist nicht patriarchalisch, sondern eine Staatssache, die von einer Jury abgenommen wird, und die Facultäten sind seit Napoleon I. die dazu bestimmten Organe. Sie ertheilen drei Grade, den Baccalaureus, den Licenciaten und den Doctor. Der Baccalaureus ist der niedrigste; das Examen ist schriftlich und mündlich; man kann bachelier ès lettres und b. ès sciences werden;

für erſteres erſtreckt ſich das Examen auf den Inhalt der Rhetorik und Philoſophie, für letzteres auf die claſſiſche Bildung etwa der Seconde und auf den mathematiſch-naturwiſſenſchaftlichen Inhalt der mathématiques élémentaires. Die Facultäten verlangen keinen beſtimmten Bildungsgang; Jeder kann ſich zum Examen melden, und andererſeits kann ein Lyceiſt ſeine Anſtalt ganz normal und in Ehren verlaſſen, ohne den Baccalaureus zu machen. Die Regel iſt aber, und für die weitere Bildung iſt es meiſtens Bedürfniß, daß er dem Erlangten nun auch eine officielle Signatur gibt, indem er ſich dem Examen unterwirft. Viele machen beide Baccalaureate; es ſind dies namentlich ſolche, welche die polytechniſche oder Normalſchule beſuchen wollen; dieſe Anſtalten gewähren nämlich für das doppelte Baccalaureat Vortheile beim Aufnahme-Examen. Die Strenge der Examinatoren iſt veränderlich. Die Lyceen liefern eben Jahrgänge von ſehr verſchiedener Stärke, Facultäten und Miniſter haben nie den Muth gehabt, durch ſtrenges Feſthalten an einem Minimum der Anforderungen ein beſtimmtes Niveau der Leiſtungen aufrecht zu erhalten. Regel iſt, daß ſie 45—55 pCt. (in Paris an 70 pCt.) der Candidaten durchfallen laſſen; ſinkt die mittlere Qualität derſelben, ſo geben ſie etwas nach, im andern Falle werden ſie wieder ſtrenger, ſo daß auch hier das Princip der Concurſe wieder auftaucht; nicht die abſolute, ſondern die relative Leiſtungsfähigkeit der Examinanden entſcheidet. Die ungeheure Zahl der Unfähigen, oft über 50 pCt., erklärt ſich durch den Mangel der Examens de passage. Ort der Examina ſind die Sitze der Facultäten, d. h. die Akademie-Hauptorte.

III. Beurtheilungen und Anzeigen.

I. De iliadis libro primo. Commentatus est Joannes Carolus Benicken. Berol., Calvar. 1868. 56 S.

II. Daß elfte lied vom zorne des Achilleus nach Karl Lachmann auß dem zwölften buche der Ilias heraußgegeben von Hans Karl Benicken. Barmen, Wiemann. 1872. 70 S.

III. Die interpolationen im elften buche der Ilias, von demselben. Stendal, Franzen und Grosse. 1872. 67 S.

IV. Ἀγαμέμνονος Ἀριστεία. Das zehnte lied vom zorne des Achilleus nach Karl Lachmann aus *Λ*, *Ξ*, *O* der hom. Ilias herausgegeben von demselben. Gütersloh, Bertelsmann. 1875. 64 S.

V. Karl Lachmanns vorschlag im zehnten liede vom zorne des Achilleus *Ξ* 402—507 an *Λ* 557 zu schließen unter benutzung der gesammten über diese frage vorhandenen literatur als richtig erwiesen von demselben. Gütersloh, Bertelsmann. 1875. X, 72 S.

Daß es heutzutage unerläßlich sei, auch in der Schule, es sei denn, daß man auf die Unaufmerksamkeit der Schüler speculieren wolle, auf die in den homerischen Gedichten zu Tage tretenden Widersprüche hinzuweisen und dem Schüler wenigstens andeutungsweise klar zu machen, auf welchem Wege die Wissenschaft eine Lösung der Schwierigkeiten sucht, ist ein immer mehr und mehr (vgl. Bonitz, der Ursprung der hom. Gedichte, 3. Aufl., S. V) zur Anerkennung kommender Satz. So, glauben wir, wird im allgemeinen eine Besprechung von Erscheinungen, deren Gegenstand die sogenannte homerische Frage ist, auch in diesen vorzugsweise den praktischen Interessen des Unterrichts gewidmeten Blättern sich rechtfertigen lassen. Dazu bestärkte uns in der Voraussetzung dieser Berechtigung gerade hinsichtlich der vorliegenden Schriften die während der Lectüre derselben mehrfach gemachte Wahrnehmung, daß der Verfasser selbst gegen Fäsi mit Haupt und Köchly den angedeuteten Standpunkt vertritt.

Der Verfasser ist ein getreuer Anhänger Lachmanns. Er hat ursprünglich den Plan gehabt, die von Lachmann aus unserer Ilias hergestellten Einzellieder zusammen in einem Bande zu edieren; da jedoch die Ausführung dieses Planes bislang an dem Mangel eines Verlegers scheiterte, hat er vor einigen Jahren mit der Herausgabe einzelner Lieder begonnen, indem er daneben theils in beigegebenen Commentaren, theils in besonderen Abhandlungen (unter den uns vorliegenden Schriften Nr. I, III, V) die Begründung der Lachmann'schen Ansichten resp. die weitere Ausführung der Lachmann'schen

Gründe ſich zur Aufgabe gemacht hat. Außer dem 10. und 11. ſind ebenſo auch ſchon das 5., 2., 3. und 4. Lied erſchienen, jedoch uns nicht zu Geſicht gekommen.

Ob nun der Verfaſſer darauf hinaus will, daß in der Zukunft dieſe Einzellieder als ſolche auch in der Schule tractiert werden ſollen, iſt uns aus ſeinen Aeußerungen nicht erſichtlich, doch wir vermuthen es. Aber eben ſo wenig, wie wir Köchly's 16 Lieder in der Schullectüre an die Stelle unſerer Ilias treten zu laſſen geneigt ſind, können wir den von B. edierten Lachmann'ſchen Liedern dieſe Berechtigung einräumen, weil, ſo ſehr auch die Grenzen, innerhalb deren die homeriſche Frage ſich bewegt, allmälig ſich verengen, wir doch noch weit von einem endlichen Abſchluß des Streites entfernt ſind, ja bei der Natur der Sache im Einzelnen wohl nie dahin gelangen werden. Die Vertretung dieſer Anſicht verträgt ſich, glauben wir, ſehr gut damit, daß wir ſelbſt in den Principien Anhänger der Lachmann'ſchen Liedertheorie ſind. Da wir demnach im Großen und Ganzen mit B. auf demſelben Boden ſtehen, werden wir um ſo weniger Gefahr laufen, bei einer ſtreng verurtheilenden Kritik der in dem größten Theil der Benicken'ſchen Schriften herrſchenden Behandlungsweiſe uns den Schein der Parteilichkeit zu geben.

Um zunächſt abzuſehen von dem ſachlichen Gehalt, bedient ſich der Verfaſſer zum Vortrag ſeiner Anſichten in ſeinen früheren Schriften — von den im Laufe des letzten Jahres erſchienenen wird weiter unten die Rede ſein — einer Form, die wahrlich nicht zur Empfehlung derſelben zu dienen geeignet iſt und gegen die es der Kritik obliegt, laut ihre Stimme zu erheben für die Ehre der Wiſſenſchaft. Denn dieſe Form ſetzt ſich über alles, was ſonſt Anſtand hieß in literariſchen Fehden, ſo gänzlich hinweg, iſt eine in der Wiſſenſchaft bisher ſo unerhörte, daß das Gefühl der Entrüſtung darüber der vorherrſchende Eindruck iſt, den die Lektüre uns hinterlaſſen hat. Wir haben durch letztere die Ueberzeugung gewonnen, daß die wenig beneidenswerthe Berühmtheit, welche der Verfaſſer hauptſächlich Düntzers zwar auch nicht eben höflichen Entgegnungen und Angriffen, durch welche allein uns bisher B.'s Schriften bekannt waren, verdankt, eine durch den hochfahrenden, ſelbſtgefälligen, wegwerfenden, bisweilen bis zu rückſichtsloſeſter Leidenſchaftlichkeit ſich erhebenden Ton ſeiner eigenen Polemik gegen die verdienteſten Gelehrten — Grote z. B. iſt dem Verfaſſer nihil nisi dives mercator et vafer politicus democraticis addictus

signis (I. S. 45) — verschuldete und wohl verdiente ist. Erst seit Jahresfrist etwa hat er plötzlich einen anderen Ton angeschlagen. In dem Vorwort zu seiner neuesten Schrift (V) erklärt er, früher in jugendlicher Unerfahrenheit die Art der Polemik, wie sie Haupt, sein unvergeßlicher Lehrer, in seinen Collegien geübt, für wesentlich und nothwendig gehalten zu haben, erkennt das große Verdienst Düntzers um seine Person an, „durch die fürchterliche art, mit welcher er seine gegner behandle", ihm gezeigt zu haben, „welchem pfuhle des moralischen verderbens" er selbst sich genaht habe, gelobt dann Besserung und bittet für alle beleidigenden Ausdrücke in seinen früheren Schriften „förmlich und ausdrücklich" um Verzeihung. In einer durch dritte Hand uns mitgetheilten brieflichen Erklärung spricht er sich ebenfalls dahin aus, daß er das Ungeziemende der Polemik in seinen früheren Schriften erkannt habe. Ein so offenes Bekenntniß des erkannten Fehlers ist aller Ehren werth, aber dennoch scheint uns des Verfassers allzugroßes Selbstbewußtsein noch nicht auf das geziemende Maß herabgestimmt zu sein, wenn wir in demselben Vorwort lesen, wie er im Tone der Siegesgewißheit die im vorigen Jahre zu Innsbruck versammelt gewesenen „deutschen philologen, schulmänner und orientalisten", denen er dort einen Theil dieser letzten Schrift vorgetragen und denen er dieselbe auch gewidmet hat, auffordert, über ihn „zu gericht zu sitzen" und ein Urtheil abzugeben, auf welches hin er seine Arbeiten „entweder fortsetzen oder einstellen" will. Und ebenso unangenehm muß es berühren, wenn er ebenda, nachdem er in Innsbruck an Köchly einen Gönner gefunden, den Ausspruch thut: „ein Köchly mit günstigem urteil wiegt für jeden urteilsfähigen hundert Düntzer mit ungünstigem urteil auf. Hic mihi Plato est unus instar omnium."

Ein anderer, ebenfalls mehr die äußere Form, in die Verfasser seine Ansichten einkleidet, betreffender Fehler verdient nicht weniger gerügt zu werden; derselbe hat ihm Spott und Hohn im reichsten Maße zugezogen. B. betrachtet nämlich wunderlicher Weise seine homerischen Abhandlungen als geeignete Gelegenheit, um zwischendurch die philologische Welt durch Versicherungen seiner kirchlichen Orthodoxie, bisweilen gar durch die erbauliche Nachricht, daß Pfarrer N. N. an dem und dem Sonntage ganz vorzüglich gepredigt habe, und andere eingestreute Bemerkungen ähnlicher Art zu erfreuen. Wenn er nun in seiner neuesten Schrift (V. S. IX) auf die allerdings sehr

hämiſchen Entgegnungen von anderer Seite erwidert: „Sollte ſich etwa wiſſenſchaftliche arbeit nicht vertragen mit dem feſthalten am glauben der väter?“ und dgl. m., ſo wird wohl niemand etwas dagegen haben, daß auch ein gläubiger Chriſt zu wiſſenſchaftlicher Thätigkeit berechtigt ſei, aber die Vertheidigung trifft inſofern nicht zu, als der Verfaſſer durchaus nicht einſieht, wie unpaſſend und geradezu komiſch wirkend die Art und Weiſe iſt, in der er ſeine wiſſenſchaftlichen Abhandlungen durch ſolche Zuthaten pikant zu machen ſucht. Wir möchten ihm daher dringend rathen, mit ſeinen religiöſen Ueberzeugungen da, wo ſie nicht am Platze ſind, etwas mehr an ſich zu halten.

Auch die Methode, welche der Verfaſſer bei ſeiner Beurtheilung der ſchwierigſten Fragen der Kritik befolgt, müſſen wir als eine durchaus verwerfliche und unwiſſenſchaftliche bezeichnen. Wie er in Dingen der Religion einem blinden Autoritätsglauben huldigt, ſo auch in der Wiſſenſchaft. Lachmanns Ausſprüche ſind ihm Orakel, er rühmt ſich „auf die worte des meiſters zu ſchwören“, und es iſt ihm ein „kampf der wahrheit gegen die lüge“, dem er ſich geweiht hat. Die Aeußerung des leiſeſten Zweifels an der Unfehlbarkeit Lachmanns gilt ihm als Frevel und erfüllt ihn mit Wuth. Die von ihm vertretenen Anſichten deſſelben ſind für ihn in erſter Linie deshalb wahr und unanfechtbar, weil es Lachmanns Anſichten ſind, und wenn auch der Zweck ſeiner Schriften die Begründung derſelben iſt, ſo geberdet er ſich doch ſtets ſo, als ſei die letztere im Grunde überflüſſig. Den Gegnern wirft er in den härteſten Ausdrücken alleinige Geltendmachung ihres ſubjectiven Geſchmacks vor und glaubt, wo ihm andere Gründe fehlen, mit dem oft ſich wiederholenden „de gustibus non est disputandum“ zur Abweiſung abweichender Anſichten ſich begnügen zu dürfen. Daß auch die Durchführung der Lachmannſchen Theorie im Einzelnen oft gar nicht möglich iſt, ohne von dem eigenen äſthetiſchen Gefühl die Entſcheidung abhängig zu machen, und daß eben deshalb auch die Reſultate der Lachmannſchen Forſchungen im Einzelnen keineswegs ſicher und unantaſtbar ſind, das bloß zu denken iſt ihm Ketzerei. So lange der Verfaſſer ſich nicht frei macht von der anſpruchsvollen Befangenheit in ſo unwiſſenſchaftlichen, Freiheit der Forſchung ausſchließenden Vorausſetzungen, wird jeder Mann der Wiſſenſchaft die Gemeinſchaft mit ihm von ſich weiſen müſſen. — Wir heben es indeſſen gern hervor — und die Gerechtigkeit fordert dies —, daß auch in dieſer Beziehung

eine Wendung zum Beſſeren in den letzten Schriften des Verfaſſers ſich bemerklich macht, daß er hier vorurtheilsfreier und beſonnener auftritt (z. B. IV. S. 46, Anm.), aber noch weit mehr muß es ihm gelingen ſein Urtheil zu befreien, wenn er die umfaſſende Kenntniß der homeriſchen Literatur, die er in ſeinen letzten Schriften an den Tag legt, zu wahrem Nutzen der Wiſſenſchaft verwenden will.

Die Beſprechung der einzelnen Schriften, welche wir nunmehr folgen laſſen, kann nach obigen allgemeinen Bemerkungen nur eine ganz kurz referierende ſein.

I. Nachdem Verfaſſer die Antilachmannianer in verſchiedene Klaſſen getheilt, deren erſte und ihm verhaßteſte die „pastores unitatis“ (auch „prediger der einheit“) ſind, kommt er S. 5 auf ſeine eigene Aufgabe zu ſprechen, nach Lachmanns Anweiſung die von dieſem ſelbſt unterlaſſene Herausgabe der „carmina de ira Achillis a Pisistrateis in unum Iliadis volumen comprensa“, gereinigt von den Zuſätzen der Commiſſion des Piſiſtratos, zu veranſtalten, wozu die gegenwärtige Abhandlung eine „praelusio et praefatio“ ſein ſoll (S. 8). Hierauf wendet er ſich zum erſten Liede, das er mit Lachmann bis A 347 anſetzt; er athetiert darin V. 177 mit den Alexandrinern und die allgemein verworfenen 265 und 296 (S. 10). Es folgen Bemerkungen über Charakter und Compoſition dieſes Liedes, über die Art des Vortrags der Rhapſoden, über den Einfluß der Bekanntſchaft der Zuhörer mit der Sage auf die Darſtellung; es wird daraus der Schluß gezogen, daß das Lied nicht den Eingang eines umfangreichen einheitlichen Gedichtes habe bilden können, vielmehr „versamur in singulo de ira Achillis carmine“ (S. 14). Hieran ſchließt ſich die Zurückweiſung anderer von den Alexandrinern und Neueren vorgenommener Athetеſen. S. 19 kommt dann der Verfaſſer auf die bekannte, höchſt anſprechende Vermuthung Lachmanns, daß der Reſt des Buches eine doppelte, ſpäter entſtandene Fortſetzung des erſten Liedes enthalte, die eine V. 431—492 von größerem, die andere 348—429 + 493—611 von geringerem poetiſchen Werthe. V. ſchließt hieran eine, neue Momente von Bedeutung nicht vorbringende, Bekämpfung entgegengeſetzter und abweichender, ſowohl die ganze Hypotheſe als auch Einzelheiten betreffender Anſichten von Düntzer, Hoffmann, Köchly, Friedländer u. a.

II. Die zweite der genannten Schriften enthält eine Ausgabe des nach Lachmann aus Il. M hergeſtellten 11. Liedes vom Zorne des Achilles, welcher eine kritiſche Abhandlung über daſſelbe voraufſ-

geschickt ist (56 S.). Ihrem Inhalte nach ist die in Rede stehende Abhandlung eine Fortsetzung der 1868 erschienenen Inauguraldissertation des Verfassers, welche, den ersten Theil einer kritischen Behandlung der in *Λ—Ο* in einander verschränkten sog. Parallellieder bildend, aus *ΑΞΟ* das 10. Lied in genauem Anschluß an Lachmann herstellte. Das 11. Lied nun läßt dieser bestehen aus M 3—118 erste Hälfte, 124 zweite Hälfte — 126, 137—140, 154—161 (hier eine Lücke), 182—448, 450—471 (S. 12). Den Hauptgrund der Beweisführung bildet bei B. die Thatsache, daß das 11. Lied eine Mauer vor dem Schiffslager der Griechen voraussetzt (daher „Teichomachie"), welche das nach Lachmann angenommene 10. sowie die folgenden nicht kennen, es wird daraus die Richtigkeit der Annahme eines selbständigen (11.) Liedes gefolgert. Denn polemisiert der Verfasser namentlich gegen Friedländer und Nitzsch, welche diesen und andere Widersprüche entweder durch Athetesen beseitigen oder als nur scheinbar vorhanden anerkennen wollen.

Es folgen weitere, theils sachliche theils sprachliche Gründe für die Annahme eines selbständigen 11. Liedes, deren beweisende Kraft wir dahin gestellt sein lassen.

An zwei Stellen ist B. mit eigenen Vermuthungen hervorgetreten. Er athetiert nämlich S. 37 M 190—192 und die zweite Hälfte von 195, der nach seiner an Kühnheit nichts zu wünschen lassenden Conjectur ursprünglich gelautet haben soll: *ὄφρ' οἳ* (sic!) *τοὺς ἐνάριζον ἐνὶ κρατερῇ ὑσμίνῃ* statt — *ἀπ' ἔντεα μαρμαίροντα*. Die zweite Athetese betrifft *M* 290—291, indem zugleich in 292 *εἰ μὴ ἄρ'* in *δὴ τότ' ἄρ'* geändert wird. Mit einer so gewaltsamen Kritik werden wir wenigstens uns nie befreunden können.

Das Bekanntwerden mit Düntzers homerischen Abhandlungen hat den Verfasser veranlaßt, seiner ursprünglich hier (S. 37) abschließenden Arbeit noch eine Kritik der Düntzerschen Behandlung des in Rede stehenden Abschnitts der Ilias anzuschließen. Es handelt sich da um Fragen, deren Entscheidung meist von dem subjectiven Gefühl des Einzelnen, wie weit man bei sachlichen Widersprüchen und Ungenauigkeiten die poetische Licenz gelten lassen dürfe, abhängt, und auf die wir schon deshalb hier nicht weiter eingehen.

Der von B. herausgegebene Text des 11. Liedes ist (ebenso in seinen Ausgaben anderer Lieder) genau der von Lachmann hergestellte, nur daß er seine beiden oben erwähnten Athetesen durch Klammern

andeutet. Die beiden von ihm vorgeschlagenen Aenderungen des Wortlauts in V. 195 und 292 sowie die von andern angenommenen Interpolationen sind in den Anmerkungen unter dem Texte angeführt.

III. In der dritten Schrift geht der Verfasser die von Düntzer im 11. Buch der Ilias angenommenen Interpolationen einzeln durch und kann dabei, obwohl ja Düntzer in der kritischen Behandlung von ganz anderen principiellen Voraussetzungen ausgeht, doch auch von seinem Standpunkt aus manchen Vermuthungen desselben die Anerkennung nicht versagen.

Λ 1—496 (hier eine Lücke) bilden nebst 521—557, einzelne interpolierte Verse (s. unten die Besprechung von Nr. IV.) abgerechnet, den größeren ersten Theil des 10. Lachmannschen Liedes. Was dazwischen steht, 497—520, gehört nach Lachmann in das 14. Lied. Düntzer will dies Stück an der Stelle, die es in der Ilias einnimmt, behalten, nimmt aber Interpolationen darin an. V., obwohl er selbstverständlich den Abschnitt als zum 14. Liede gehörig betrachtet, stimmt doch S. 36—42 Düntzer bei in der Ausscheidung von 501—503 und 508—509.

S. 48 ff. werden diejenigen Interpolationen behandelt, welche von Düntzer in dem nach Lachmann und V. ebenfalls zum 14. Liede gehörigen Rest des Buches *Λ* von 558 an angenommen werden. V. stimmt Düntzer bei in der Athetese von 605—607, denn schon Lachmann verwarf sie. Außerdem entfernt er selbst noch 603—604 und 622. In der Verwerfung von 665—762 stimmen alle überein, nur daß Düntzer abweichend 666—764 ausscheidet. Lachmann verwirft noch 767—785 und 794—803, worin V. gegen Düntzer beistimmt.

IV. An die eben besprochene Schrift schließt sich hinsichtlich seines aus *Λ* genommenen Bestandtheils die Ausgabe des 10. Liedes (aus *ΛΞΟ*) an, bereichert durch die unter dem Text in genügender Vollständigkeit gegebenen literarischen Nachweise zu den von V. selbst oder andern geforderten Atheteſen. Außerdem wiederholen diese Noten mit meist unbedeutenden Modificationen den Inhalt der vorigen Schrift. In Gemäßheit mit dieser verwirft V. in dem Bestandtheil aus *Λ* die Verse 13—14, 47—55, 61, 100, 110—112, 127 *ὁμοῦ* — 129 *κυκηθήτην* (in 129 dann zu lesen *ἀντίον* statt *ἐναντίον*), 146—147 (?), 150—152, 163 f., 170 f., 179 f., 208 f., 261—263, 338—342, 361—368, 373—375. Nur an wenigen Stellen weicht der Verfasser von jener Abhandlung (III.) ab: so verwirft er in der Ausgabe des

Liedes noch 165, nimmt nach 309 eine Lücke an und athetiert (freilich mit einem?) 371 f.

An *A* 1—496 hat mit Annahme einer Lücke Lachmann Ξ 402—507 mit Ausschluß von 426 und 430 f. angeschlossen. B. weicht nur darin von ihm ab, daß er auch 413 (vielleicht mit Recht) als Zusatz eines Rhapsoden oder Ordners entfernt.

Den dritten Bestandtheil des 10. Liedes stellt Lachmann her aus *O* 220 f., 232—257, 262—269, 271 280, 306—327, 515—590. B. schließt sich vollkommen an Lachmann an; er vertheidigt 265—268 gegen Düntzer und ebenso andere von andern als unecht bezeichnete Verse.

Da der Druck der Schrift sich lange hingezögert, hat Verfasser S. 47—63 Nachträge hinzugefügt, die meistentheils weitere literarische Nachweise und Bemerkungen dazu enthalten, hinsichtlich der Herstellung des Textes aber Neues nicht bieten.

V. Die neueste Schrift des Verfassers ist der Abdruck einer Abhandlung, welche er zum kleineren Theile der Innsbrucker Philologen-Versammlung vorgetragen hat. Ein Referat der Kölnischen Zeitung über diesen Vortrag, das nach B.'s Vermuthung Düntzer verfaßt hätte, überschüttete B. mit Schmähungen, und dieser antwortet darauf in dem schon oben mehrfach herangezogenen Vorwort zu dem Abdruck jener Abhandlung. Auf den darauf bezüglichen Theil dieses Vorworts gehen wir hier nicht weiter ein. Außerdem erfahren wir durch dasselbe, daß der Verfasser diese Abhandlung als „eine probe von der richtung seiner arbeiten, von zweck, ziel und methode derselben" betrachtet wissen will. Im Eingang der Abhandlung selbst, welche ursprünglich nur ein Theil einer größeren Arbeit ist, werden wir weiter belehrt, daß der Verfasser mit derselben zugleich den Zweck verbindet, „lehrern der oberen gymnasialklassen" und „studenten, welche bei ihrem examen eine übersicht über die für die homerische frage getane arbeit haben müssen", anknüpfend an eine der schwierigsten und umstrittensten Partien der Ilias, eine beurtheilende Zusammenstellung eines Theiles der homerischen Literatur zu geben. Die ganze Auseinandersetzung geht von der Lachmannschen Ansicht aus, daß mit Ξ 402—507 das mit *A* 557 abbrechende 10. Lied fortgesetzt werde, und von diesem Standpunkte aus werden nun die abweichenden über diesen Theil der Ilias aufgestellten Vermuthungen gemustert und widerlegt. Vollständigkeit scheint dabei erreicht zu sein. Aber doch ist die ganze Anordnung und Darstellungsweise schwerlich geeignet, den bezeichneten Zweck zu erfüllen;

denn es fehlt jede übersichtliche Gruppierung, die gerade zur Orientierung an diesem schwierigen und umfangreichen Gebiet so nothwendig ist, und schon von vornherein scheint es uns verfehlt, von einer einzelnen Stelle der Ilias und ihrer verschiedenen Auffassung auszugehen, wenn man eine Zusammenstellung der Literatur über die homerische Frage geben will.

T.

Tabellarische Uebersicht der Griechischen und Römischen Geographie und Geschichte von Dr. W. Pfitzner. Parchim, Wehdemann. 1874. 64 S.

Der Vf. hat es für überflüssig erachtet, seinem Buche, welches außer der auf dem Titel angekündigten Uebersicht der griechischen und römischen Geographie und Geschichte auch eine kurze Behandlung der Kunst und Literatur der Griechen und der Literatur der Römer enthält, ein über den Zweck seiner Arbeit Auskunft gebendes Vorwort voraufzuschicken; wir glauben nicht irre zu gehen, wenn wir annehmen, daß es für Primaner zur Repetition bestimmt sei. Empfiehlt sich für diesen Zweck die tabellarische Darstellung, so sind wir auch mit dem Verfahren des Vf. im allgemeinen ganz einverstanden, durch wörtliche Citate meist aus den die Schullectüre bildenden Schriftstellern die Darstellung zu illustrieren. Auch die Wahl der Citate billigen wir im ganzen, nur wünschten wir manchmal etwas mehr Beschränkung auf das Wichtigste und sähen gern, wenn wie bei der griechischen Geographie und Geschichte auch in der römischen stets der Schriftsteller und die Stelle dem Wortlaut des Citats beigefügt wären.

Abgesehen von dieser recht zweckmäßigen Einrichtung des Buches läßt sich leider wenig zur Empfehlung desselben sagen. Schon die Eintheilung des Stoffes ist theilweise wenig geschickt. Die griechische Geographie läßt sich kaum anders klar darstellen, als indem zuerst durch Aufführung der Grenzen, Gebirge und Flüsse von der horizontalen und vertikalen Gestaltung des Landes ein Bild entworfen wird; der Vf. hat dagegen das in eine solche Uebersicht Gehörige zerrissen, indem er es bei den einzelnen Landschaften aufführt. Auch ist neben der Angabe, daß die Römer mit Graecia das gesammte europäische Griechenland (Festland und Inseln) bezeichneten, die Theilung in I das europäische Griechenland, Graecia, II das kleinasiatische Griechenland mit den davorliegenden Inseln und III die übrigen Inseln, wenig logisch. Dabei sind die theilweise sehr wichtigen entfernteren Colonien außer vereinzelten

gelegentlichen Erwähnungen nicht berücksichtigt; ja Sicilien kommt weder hier noch in der Geographie von Italien überhaupt vor. — In der Geographie Italiens war die Dreitheilung vorgeschrieben, doch wird unter den Benennungen A) Gallia Cisalpina, B) Italia propria und C) Magna Graecia, die zweite schwerlich Billigung finden.

Auch die Eintheilung der griechischen Geschichte — in der römischen hält Vf. sich mehr an die allgemein übliche Eintheilung — wird mit den zum Theil unglücklich gewählten charakterisierenden Ueberschriften nur theilweise Beifall finden; der Vf. theilt in fünf Hauptperioden:

I. Die Bildung der neuen Staaten und deren Entwicklung (bis zu den Perserkriegen.)

II. Bewährung nach außen. 1. Die Abwehr der Perser (bis 479). 2. Die Verfolgung der Perser (bis 449).

III. Vorbereitende Umbildung der griech. Staaten zum Angriff gegen die Perser (bis 359). 1. Demüthigung Athens (bis 403). 2. Demüthigung Spartas.

IV. Griechenlands Einheit unter dem Protectorat von Macedonien. Vergeltung (bis 331).

V. Vollendung der Weltaufgabe des Griechenthums: die hellenistische Weltbildung. Einerlei Sprache (bis 215).

Noch weniger glücklich ist der Vf. im Einzelnen in Hinsicht auf Gleichmäßigkeit der Behandlung, in der Scheidung von Wichtigem und Unwichtigem. Lykurg und Solon werden mit den kurzen Worten abgethan: „880. Lykurg Gesetzgeber in Sparta (Homerische Gedichte). — 594 Solon Gesetzgeber in Athen", während z. B. an die erstere Angabe sich die unsicheren und weniger wichtigen Notizen anschließen: „810 Eroberung von Amyklae, 770 Eroberung von Helos," und beispielsweise die Kämpfe der Diadochen ganz ausführlich dargestellt sind. Ebenso in der römischen Geschichte: während viele minder wichtige Gesetze ihrem lateinischen Wortlaut nach citirt werden, geschieht dies z. B. bei den Leges Liciniae Sextiae nicht; oder während sonst in der römischen Kaisergeschichte viel Ueberflüssiges gegeben wird, ist die wichtige Organisation der Verwaltung durch Diocletian und besonders durch Constantin mit keinem Wort erwähnt. In der Geographie findet sich bei der Stadt Rom nichts weiter als die Aufzählung der sieben Hügel, während z. B. bei Samnium der Bach Digentia, die Dörfer Mandela und Ustica vorkommen und der Vf. die Bemer-

kungen für nothwendig erachtete, daß die Gegend des Silarus die Heimath der Viehbremsen sei, daß aus Bruttium das weiße und schwarze narycische Pech komme u. dgl. m. In der Uebersicht über die Literatur dieselbe Ungleichmäßigkeit: neben Alcman, Arion, Ibykos u. a. schienen z. B. Solon und Theognis dem Vf. nicht der Erwähnung werth.

Weit schwerer fällt aber das — sachlich oder sprachlich — geradezu Fehlerhafte — und das Buch bietet dessen nicht wenig — in's Gewicht. Was soll man dazu sagen, daß der Vf. p. 2 dem Olympus, getrennt durch das Thal Tempe, den Oeta gegenüber liegen läßt, oder zu der Bemerkung, daß Epidamnus „wegen damnum von den Römern Dyrrachium (im Verzeichniß der Druckfehler in Dyrrhachium corrigirt, doch steht auch p. 10 Dyrrachium) genannt" sei, da doch nur ein Sklavenwitz in Plautus Men. den Namen mit damnum in Verbindung bringt! Den ionischen Aufstand läßt Vf. 504 beginnen, Sardes 503 zerstört werden, den Cimon in Citium sterben, die nemeischen Spiele alle drei Jahre gefeiert werden; Alcäus vertrieb nach ihm die Tyrannen von Mitylene, während es bekannt ist, daß er, selbst vertrieben, vergeblich seine Rückkehr zu erzwingen suchte. Und welche Vorstellung gewinnen wir gar von den sprachlichen Kenntnissen des Vf., wenn wir lesen p. 4 *Ὀρτομενὸς Μινύηος* (bei Hom. — *ύειος*), p. 9 *Σάμος παιπαλοέσση* (bei Hom. steht der Gen. — *έσσης*, aber auch nicht, wie Vf. angiebt, Il. 2,634, sondern Od. 4,671), p. 12 Phaedon von Argos, p. 23 *Ἑπτὰ ἐπὶ Θήβαις*, p. 26 Peripathetische Schule, p. 36 tribuni milit. cum consulari potestate. Wir könnten diese Blumenlese noch bedeutend aus unsern Notizen vermehren, glauben aber durch das Angeführte das Buch schon hinlänglich charakterisiert zu haben, wenn wir auch zu Gunsten des Vf. annehmen wollen, daß Einzelnes dieser Art in die Kategorie der zahlreichen das Buch entstellenden Druckfehler zu rechnen sei. Zum Schluß können wir uns nicht versagen, von dem Stil des Vf. einige Proben zu geben: p. 5 „Elis war ein dem Zeus geweihtes Land, daher in allen Kämpfen neutral, doch bisweilen übertreten," p. 21 „Versuch des Königs Agis einer Erneuerung der Lykurgischen Verfassung," p. 50 „Pompejus Bündniß mit den Parthern, hebt alle Einrichtungen des Lucullus auf." So ist an vielen andern Stellen der Ausdruck unrichtig oder unklar, oft auch der Zusammenhang der aufgeführten Facta in Folge ungenauen Ausdrucks nicht ersichtlich.

Bei den angegebenen Mängeln des Buchs fürchten wir nicht, dem Vf. Unrecht zu thun, wenn wir seine Arbeit als eine höchst ungründliche und leichtfertige und der Empfehlung unwerthe bezeichnen.

T.

English Contemporary Authors. Tales, Travels, Plays, selected from Asher's Collection of English Authors and for the use in the upper classes of schools arranged by Chr. Rauch, Ph. D. Oberlehrer an der Kgl. Augusta-Schule und am Kgl. Lehrerinnen-Seminar, Berlin III. Three Tinies by M. E. Braddon. Rufus Helstone by Holme Lee. Berlin, Julius Engelmann, Friedrichstraße 249. 1875.

Das Vorwort des Herausgebers der „English Contemporary Authors" spricht die gewiß richtige Ansicht aus, daß es in vielen Fällen wünschenswerth ist, vorgerückte Schüler nicht allein in die klassische Literatur der neueren Sprachen einzuführen, sondern ihnen auch eine gewisse Bekanntschaft mit einigen ganz modernen Schriften zu ermöglichen. Wenn sich nun ein tüchtiger Fachkenner, als welcher sich Herr Dr. Rauch dokumentirt, der Mühe unterzieht, aus Asher's Collection of English Authors, die schon einen ziemlich reichlichen Vorrath modernster Erscheinungen aufweist, passende Stoffe für die reifere Jugend auszuwählen, so kann er des Dankes der Fachgenossen sicher sein. Der höheren Zwecke eingedenk, welche die neueren Sprachen auf den Realschulen zu erfüllen haben, werden die Bändchen der Rauch'schen Sammlung hier allerdings wohl kaum als Klassenlectüre zu verwenden sein; dazu haben sie einen zu ephemeren und gar zu modernen Charakter. Um so geeigneter sind sie, den Schülern der Secunda und Prima zur Privatlektüre in die Hand gegeben zu werden. Die Lust an der Privatlektüre, die aus naheliegenden Gründen nicht zu entbehren ist, bedarf des Anreizes, der in dem stofflichen Interesse liegt. Für dieses ist in der Rauch'schen Sammlung trefflich gesorgt, und so darf sie zur Anschaffung für die Schülerbibliotheken dringend empfohlen werden. — Dem Verständniß kommen zahlreiche hinten angeführte Anmerkungen zu Hülfe, die dadurch, daß sie in englischer Sprache abgefaßt sind, selbst wieder eine recht zweckmäßige Sprachübung bilden. Die Ausstattung ist eine sehr noble, der Druck hat einen ganz originalenglischen Anstrich. Der Preis von 50 Reichspfennigen für das Heft ist in Anbetracht des Gebotenen sehr mäßig. Dem verdienstvollen Unternehmen ist der beste Fortgang zu wünschen.

Der Druck ist korrekt; von typographischen Unebenheiten fallen nur einige sonderbare Wörtertheilungen auf; so Preface, IV: secondly; p. 5: Spind-lecum; p. 45: du-kedom.

A Christmas Carol by Charles Dickens. Mit Einleitung und erläuternden Anmerkungen von Dr. Immanuel Schmidt. Freienwalde a. d. Oder. Verlag von Ferd. Draeseke, 1876.

I. Größere Ausgabe für Lehrer. An eine Einleitung über die bei der Weihnachtsfeier in dem Merry Old England üblichen Gebräuche schließt sich ein Excurs über die Anlage der vorliegenden Dichtung. — Der darauf folgende neben dem Text fortlaufende Commentar zeichnet sich in sachlicher und sprachlicher Hinsicht durch Gründlichkeit und Geschmack aus und ist reich an originellen und treffenden Bemerkungen. Daneben sind Erklärungen und charakteristische Bemerkungen früherer Commentatoren nicht unberücksichtigt gelassen. So finden wir neben Richelmann häufig Hoppe citirt, auf dessen vortreffliches Supplement-Lexicon insbesondere verwiesen wird, und namentlich Solly. Specifisch englische Ausdrücke und Wendungen finden ihre Erklärung durch zahlreiche synonyme Wörter und Phrasen, während bei grammatischen Eigenthümlichkeiten auf des Vf.'s englische Grammatik verwiesen wird. — Der Commentar enthält soviel, daß wohl jeder Lehrer etwas Neues und Ansprechendes darin finden wird.

Da dem Herrn Vf. neben gründlichster Kenntniß der Sprache eine langjährige Erfahrung auf dem Gebiete des gesammten englischen Lebens zur Seite steht, so erscheint er vor anderen berufen, das eingehende Verständniß solcher Werke zu vermitteln, die das ächt englische Leben wiederspiegeln. Weitere von dem Herrn Vf. in Aussicht gestellte Commentare zu englischen Meisterwerken, die dem Kreise der Schullektüre angehören, werden wir daher mit Freuden begrüßen.

II. Die Schulausgabe bietet einen verkürzten Commentar, der indessen noch eher mehr denn weniger enthält als der strebsame Schüler bei gründlicher Vorbereitung für ein eingehendes Verständniß verlangen kann. Ein praktischer Uebelstand, der sich freilich angesichts der verschiedenen in unsern Schulen gebrauchten Grammatiken nicht vermeiden läßt, dürfte hier und da daraus erwachsen, daß der Herausgeber nur auf seine eigene Grammatik verwiesen hat.

The Eskdale Herd-Boy by Lady Stoddart (Mrs. Blackford). Zum Ueberſetzen in das Deutſche bearbeitet von J. Morris. III. Auflage. Berlin, Nicolaiſche Verlags-Buchhandlung (Stricker) 1876.

Obige Geſchichte iſt als Lectüre für die weibliche Jugend mehr zu empfehlen als für Knaben, jedoch in ihrer vorliegenden Bearbeitung nicht für die erſte Stufe des Unterrichts geeignet, da ſie trotz des einfachen Inhalts und des ſchlichten und klaren Ausdrucks dem Anfänger — oder bei unſerer vorher ausgeſprochenen Anſicht richtiger: der Anfängerin, die erſt die Elemente der Formenlehre zu lernen hat, kaum zu überwindende Schwierigkeiten bieten würde. Für die ſtufenweiſe Erlernung dieſer Elemente bei der Lectüre iſt aber das Buch vom Herausgeber keineswegs eingerichtet, indem es im Anhange nur Vokabeln zu den einzelnen Seiten des Textes giebt und neben vereinzelten Ueberſetzungen von Redensarten unter dem Texte nur die unregelmäßigen Verbalformen herleitet. — Dagegen halten wir zur kurſoriſchen Lectüre bereits vorgerückter Schülerinnen und daran anzuknüpfenden Sprechübungen behufs Einführung in die gute Umgangsſprache die in Rede ſtehende Geſchichte für wohl geeignet. Dieſem Zweck aber würde der bloße Text entſprechen; höchſtens würde es, um das Lexicon entbehrlich zu machen, eines alphabetiſchen Verzeichniſſes von vorausſichtlich unbekannten Vocabeln und Phraſen bedürfen; völlig überflüſſig iſt die Erklärung der ſog. unregelmäßigen Verbalformen.

Ueberdies läßt die Erklärung der Redensarten unter dem Texte ſowohl als auch im Anhang ſehr viel zu wünſchen. Um nur einige Beiſpiele anzuführen, iſt unten auf S. 13 anything but überſetzt mit „nichts weniger als" — eine Ueberſetzung, die dem Sinne nach paſſiren kann. S. 38: that I care a farthing for „aus welchem ich mir das Geringſte mache"; die Bedeutung von farthing iſt aber nirgends, auch nicht unter den Vocabeln im Anhang angegeben. S. 47: what is his business „was er will," ohne daß die Bedeutung von business verzeichnet wäre; wäre dies geſchehen, ſo hätte es ſolcher lexicaliſch ganz ungenügenden Erklärung nicht bedurft. S. 99 war die Ueberſetzung von he made me promise entweder ganz überflüſſig oder es hätte dadurch die Conſtruction der engl. Worte angedeutet werden müſſen. — Wenn es ferner im Anhange zu S. 14 einer Erklärung von by the time bedarf, ſo iſt das nackte „als" durchaus ungenügend. Zu S. 19 iſt die Ueberſetzung von they make my heart ache („es blutet mein Herz um ſie") viel zu vage und läßt

weder die Bedeutung der Vocabel ache noch die Construction der Worte erkennen. Zu S. 42: a bit „im Geringsten" — durchaus müßig, wenn die Bedeutung von bit daſtände. Zu S. 27: monkey-trick „kindiſcher Streich"; was monkey heißt, wird der Lernende vergeblich ſuchen u. a. m.

Nach alledem muß es uns Wunder nehmen, daß eine ſo oberflächliche und principloſe Bearbeitung ſich einer dritten Auflage zu erfreuen gehabt hat. Dieſer Umſtand dürfte lediglich den ſtiliſtiſchen Vorzügen des engliſchen Buches zuzuſchreiben ſein; denn die vorliegende Erklärung deſſelben iſt faſt werthlos.

Hülfsbuch für den Religionsunterricht auf Gymnaſien und höheren Lehranſtalten. Von Robert Krumſieg. Wolfenbüttel und Braunſchweig. 1875. Drei Theile. Preis: 1. Th. 1 M. 20 Pf. — 2. Th. 2 M. — 3. Th. 1 M. 60 Pf.

Ein neues Lehrbuch für den evangeliſchen Religionsunterricht auf den höheren Stufen iſt jedenfalls ein Bedürfniß, wie die Religionslehrer allenthalben wiſſen. Es giebt derſelben genug, aber bis auf Hollenberg umfaßt keins den geſammten Unterrichtsſtoff auch nur für die oberen Klaſſen. Eben daraus erklärt ſich auch vorzüglich der Erfolg des Hollenberg'ſchen Hülfsbuches, deſſen mannigfache Mängel in der dürftigen Behandlung der Glaubens- und Sittenlehre ja übrigens auf der Hand liegen. Das Werk von Krumſieg iſt nun beſtimmt, demſelben Concurrenz zu machen, wie ſchon der faſt gleichlautende Titel anzudeuten ſcheint. Ob es aber dazu geeignet iſt, iſt zum mindeſten ſehr fraglich. Der Verfaſſer meint freilich in der Vorrede, er dürfte es wohl ausſprechen, daß alle drei Theile, beſonders der erſte und dritte, viele Vorzüge vor den meiſten andern Lehrbücher haben: 1) durch die Anordnung des Stoffes, 2) durch die genügende und doch nicht zu breite Ausführlichkeit und endlich 3) durch die ſtrengſte Objectivität. Prüfen wir denn zunächſt das neue Hülfsbuch nach dieſen Geſichtspunkten.

Der erſte Theil enthält 56 Kirchenlieder, einen kurzen Abſchnitt über das Kirchenjahr und die Gottesdienſtordnung, Luthers kleinen Katechismus mit ſehr vielen Sprüchen, eine kurze Dogmatik nebſt einer Ueberſicht der Unterſcheidungslehren, die ökumeniſchen Symbole im Grundtext, die Auguſtana deutſch und lateiniſch, die Geographie von Paläſtina und eine jüdiſche Alterthumskunde in nuce. Dieſer

Theil ist nach der Vorrede „besonders für die Unter- und Mittelklassen höherer Lehranstalten bestimmt.“ Also diese systematische Glaubenslehre mit ihren scholastischen Formeln, ihren Citaten aus Plato, Aristoteles und Pindar, Cicero, Horaz und Seneca will der Verfasser in Quarta und Tertia treiben? Die Unterscheidungslehren über den Urzustand, Erbsünde ꝛc., die selbst einem Primaner sehr schwer zugänglich sind, sollen vor halbwüchsigen Knaben docirt werden? Und vollends die Symbole im Grundtext? Alles dies gehört doch offenbar in den für die oberen Klassen bestimmten Theil und die Anordnung mag wohl für den Buchhändler passend gewesen sein, der den drei Theilen gern einen annähernd gleichen Umfang geben wollte, für die Schule ist sie es nicht. Für diese würde es auch passend gewesen sein, die Geographie von Palästina und die jüdische Alterthumskunde in den zweiten Theil aufzunehmen, welcher biblische Geschichten in einer Auswahl enthält, die „ausschließlich für die Unter- und Mittelklassen höherer Lehranstalten bestimmt ist.“ Wäre der erste Theil dadurch gar zu mager geworden, so ist dies nur ein Beweis, daß es passend gewesen wäre, den Stoff auf zwei Bände zu vertheilen, statt in drei auseinanderzureißen. Also — die Anordnung ist verfehlt und verdient in keiner Weise das Lob, das der Verfasser ihr spendet.

Was die „genügende und doch nicht zu breite Ausführlichkeit“ angeht, so mag ich darüber mit dem Verfasser nicht rechten; das ist Geschmackssache. Es werden da, namentlich in der neuern Kirchengeschichte, eine Unmasse von Namen und Daten mit kurzen Notizen zusammengestellt, die den Schüler sehr leicht verwirren können; indessen ist es allerdings schwer, hier das richtige Maaß zu treffen.

Nun aber der dritte der gerühmten Vorzüge, die strengste Objektivität? Was der Verfasser darunter nur verstehen mag? Vermuthlich, daß er sein Hülfsbuch aus allen möglichen Werken zusammengestoppelt hat, ohne auch nur die blasse Spur eines originellen Geistes zu zeigen. Die Kirchenlieder sind, ohne daß die Namen der Verfasser genannt werden, in der verwaschenen Umformung schlechter Gesangbücher aufgenommen, während die höhere Schule doch gerade ein Recht an die ursprüngliche Kraft und Schönheit des Ausdrucks hat, mag er immer etwas veraltet sein. Die Auswahl ist die gewöhnliche, nur kommen zu den sogenannten Kernliedern eine Anzahl mehr oder weniger trivaler Machwerke, z. B. das Neujahrslied:

„Ach, wiederum ein Jahr verſchwunden,
Ein Jahr, und kehrt nicht mehr zurück!
Ach, mehr als achtmaltauſend Stunden
Sind weg als wie ein Augenblick."

Da giebt ſich ein aufmerkſamer Junge gewiß alsbald an's Rechnen. Was verräth es ferner für einen Geſchmack, wenn unter den ſechs Paſſionsliedern, die aus dem unermeßlich reichen Schatz aufgenommen ſind, vier in keiner Weiſe auf klaſſiſchen Werth Anſpruch machen können?*)

Der Abſchnitt: „Das chriſtliche Kirchenjahr" iſt faſt wörtlich von Hollenberg abgeſchrieben, ohne daß deſſen Name genannt oder das grobe Plagiat wenigſtens durch Anführungszeichen kenntlich gemacht wäre. — Dagegen hat Luthers Katechismus eine wunderliche Zuthat erhalten: Die zu betonenden Silben oder Wörter ſind nämlich durch größere Druckſchrift hervorgehoben. Das nimmt ſich beiſpielsweiſe ſo aus: Wir ſollen Gott fürchten und lieben, daß wir bei ſeinem Namen nicht fluchen, ſchwören, zaubern, lügen oder trügen, ſondern denſelben in allen Nöthen anrufen, beten, loben und danken. Für einzelne bedeutſame Stellen mag eine ſolche Anleitung ganz paſſend ſein, in der Art, wie ſie hier durchgeführt iſt, wird gar nichts dadurch gewonnen. Ein Knabe, der überhaupt leſen kann, lernt dadurch nichts Neues; an anderen Stellen aber wird zu einer den Sinn verwirrenden, unnatürlichen Hervorhebung einzelner Silben geradezu angeleitet. — Der Abſchnitt: Unterſcheidungslehren der evangeliſchen und katholiſchen Kirche iſt wieder nahezu faſt wörtlich aus Hollenberg entnommen, wie denn der Verfaſſer überhaupt eine ſtaunenswerthe Objectivität in der Aneignung fremden Eigenthums beweiſt. Vergebens durchſucht man das Werk, um irgend einen Vorzug, irgend einen beſonders praktiſchen Abſchnitt, ja nur irgend eine originelle Wendung zu entdecken. Auch die Auswahl der bibliſchen Geſchichten im zweiten Theil iſt ziemlich charakterlos. Zahn's bibliſche Hiſtorien thun ganz denſelben Dienſt und ſind ſogar für die Unterklaſſen noch beſſer zu gebrauchen. Von Tertia ab aber kann die Bibel ja doch durch eine derartige Sammlung von Geſchichten nicht erſetzt werden und ſoll es meines Erachtens auch nicht. Viel beſſer, man geſtattet dem Lehrer nach ſeinem religiöſen Empfinden die Auswahl aus den bibliſchen Büchern zu treffen, nachdem in den unteren Klaſſen der geſchichtliche

*) Am Oelberg weiß ich eine Stätte. — Als ein heiliges Vermächtniß. — Ach, ſieh ihn dulden, bluten, ſterben. — Du ſtirbſt, o Herr, die Welt ſoll wiſſen,

Grund gelegt worden ist. In Sexta und Quinta mag man harmlos von Elia Himmelfahrt und Jonä Aufenthalt im Bauch des Wallfisches erzählen; in Sekunda oder Prima folgt bei der Einleitung in die hebräische Nationalliteratur die wissenschaftliche Besprechung dieser Geschichten; für die Mittelklassen aber bietet die heilige Schrift außerdem noch so viel wahrhaft religiösen Stoff und eine solche Fülle der Lebensweisheit, daß man die Wundergeschichten recht wohl entbehren kann.

Der dritte Theil ist so brauchbar wie die anderen ähnlichen Lehrbücher auch. Ein Auszug aus Compendien und Collegienheften, wie ihn ein ängstlicher Studiosus als Vorbereitung zum Examen zusammenzustellen pflegt. Ueberwiegend lutherisch-orthodoxe Färbung, aber doch, um den Geist der Zeit nicht ganz zu verleugnen, ein gewisser äußerlicher Respekt vor der wissenschaftlichen Theologie. Calvin kommt in einem kurzen Paragraphen schlecht weg, als „ein kalter und berechnender Charakter"; von Luther wird zwar sehr ausführlich aber ohne eigentliche Wärme gesprochen. Ueberhaupt ist die Darstellung trocken, nüchtern und jedes Reizes baar. Zahlreiche Druckfehler und geringe äußere Ausstattung beweisen, daß Verfasser und Verleger selbst ihrem Produkt keinen besonderen Werth beilegen.

Mannheim. E. Hermann.

1. Leitfaden der Kirchengeschichte für höhere evangelische Schulen nebst einer übersichtlichen Darstellung der wichtigsten Unterscheidungslehren von J. Th. Helmsing, Oberlehrer. Zweite Auflage. (Die erste erschien 1869.) Eisenach. Bacmeister.
2. Grundzüge einer Kirchengeschichte in entwickelnder Darstellung für höhere Lehranstalten. Von G. R. Hauschild, Oberl. an der Realschule II. O. zu Leipzig. Erste Hälfte: Alte Kirchengeschichte mit einer Vor- und ausführlichen Urgeschichte, Tabellen und Karte. Leipzig. Zangenberg und Himly. 76.
3. Leitfaden der Kirchengeschichte. Von C. René. Potsdam. 75. J. Rentel.

So lange man noch an den höheren Lehranstalten der Kirchengeschichte einen vollständigen Jahrescurs mit je zwei Stunden wöchentlich einräumt, wird man auch der besonderen Leitfäden und Hilfsbücher für diesen Theil des Religionsunterrichtes nicht entbehren wollen. Und da eben dieses Gebiet unendlich viel leichter zu behandeln ist, als die Einleitung in die heil. Schrift oder vollends die Glaubenslehre, so bringt uns fast jedes Jahr eine Anzahl Bear-

beitungen der Kirchengeſchichte für Schulen aller Art. Wer einmal im Beſitz einiger kirchengeſchichtlicher Werke iſt und außerdem noch ein vollſtändiges Collegienheft aus Halle oder Berlin mitgebracht hat, glaubt ſich vollberechtigt, in die Zahl der großen Kirchengeſchichtslehrer oder doch in die große Zahl der kleinen Kirchengeſchichtslehrer einzutreten zu dürfen. Empfiehlt ſich das neue Lehrbuch durch eine correcte Gläubigkeit, ſo hat das Conſiſtorium oder die Oberſchulbehörde gegen die Einführung nichts einzuwenden; es liegt zwar kein Bedürfniß dazu vor, hundert andere Leitfäden thäten mindeſtens dieſelben Dienſte, aber wer möchte dem ohnehin meiſt etwas zurückgeſetzten und mißhandelten Religionslehrer das Vergnügen mißgönnen, ſich gedruckt zu ſehen und nach ſeinem eigenen Opus Unterricht zu ertheilen! Wird er doch auch zum Dank dafür unbedingt zuſtimmen, wenn demnächſt der Director das dringende Bedürfniß fühlt, eine von ihm verfaßte Grammatik oder eine Sammlung deutſcher Muſterſtücke einzuführen! Ein Verleger für ein Schulbuch iſt raſch gefunden, ſobald daſſelbe auch nur die Ausſicht hat, zunächſt in einer größeren Anſtalt eingeführt zu werden.

So liegen uns zum Schluß des Jahres noch drei Bearbeitungen der Kirchengeſchichte für höhere evangeliſche Schulen vor; eine davon von Helmſing in zweiter Auflage. Die letzte iſt im Ganzen recht ſorgfältig und geſchmackvoll zuſammengeſtellt; Verfaſſer hat neben Kurtz auch Haſe und Hagenbach benutzt, ja ſich in der Eintheilung und Charakteriſtik der Perioden mehrfach an F. C. Baur angeſchloſſen. Dafür wird dem letzteren dann zum Dank S. 109 folgender Fußtritt ertheilt: „F. C. Baur in Tübingen ſuchte in gelehrt theologiſcher Forſchung die neuteſtamentlichen Schriften als unechte und die Urgeſchichte des Chriſtenthums als natürlichen Entwickelungsprozeß der Menſchheit zu erweiſen, ohne daß es ihm gelungen wäre, die Thatſache der Auferſtehung Chriſti aus dem Wege zu räumen.“ Das iſt nicht nur ein oberflächliches, ſondern ein grundfalſches Urtheil.

Kennt der Vf. den Vater der Tübinger Schule nicht, oder glaubt er die Jugend vor ihm warnen zu müſſen, in jedem Fall darf er nicht der Wahrheit geradezu ins Geſicht ſchlagen. Baur hat auf Grund der ſtets von ihm als pauliniſch anerkannten vier großen Briefe einen Einblick in den Entwickelungsgang der neuteſtamentlichen Litteratur zu gewinnen geſucht. Thatſachen aus dem Wege zu räumen, iſt nie ſein Streben geweſen, wenn er auch der Meinung war, daß der Gang der

Kirchengeſchichte weniger von der Thatſache der Auferſtehung als von dem Glauben der Jünger an die Auferſtehung abhängig gedacht werden müſſe. — Ueberhaupt iſt die Charakteriſtik der neueſten Zeit der ſchwächſte — allerdings auch der ſchwierigſte — Theil des Buches von Helmſing, das ſich im Uebrigen durch klare Darſtellung und tactvolle Auswahl empfiehlt.

Hauſchild führt in dem eben erſchienenen erſten Hefte der „Grundzüge" die Kirchengeſchichte nur bis auf Karl den Großen. Dagegen iſt unter dem Titel „Vorgeſchichte der chriſtl. Kirche" eine Entwickelungsgeſchichte von Juden- und Heidenthum; unter der Ueberſchrift: „Zur Urgeſchichte der chriſtl. Kirche" Leben und Lehre Jeſu ſehr ausführlich behandelt worden. Auf ſeine ſyſtematiſche Darſtellung der Lehre Jeſu thut ſich Verfaſſer beſonders viel zu Gute; ja er meint, der Jugend zuerſt in einem zuſammenhangenden Ganzen die Lehre Jeſu erſchloſſen zu haben. Ich muß geſtehen, daß ich dieſes Lehrgebäude (§. 5, 2), abgeſehen davon, daß es doch nur ein ſehr eingehendes, nach den Bekenntnißſchriften gemodeltes ſchwaches Schattenbild der evangeliſchen Lehre giebt, für den Unterricht ſehr wenig brauchbar finde. Unſere Jugend, auch auf der höchſten Stufe, wird ſich tauſendmal bereitwilliger durch eine fortlaufende Erklärung der Reden Jeſu nach den Evangelien unterrichten laſſen, als durch ein ausſpintiſirtes Syſtem, bei dem eine Unmaſſe Sprüche, aus dem Zuſammenhang geriſſen, mechaniſch eingeprägt werden ſollen, und doch ſchließlich der Verſtand ſo wenig befriedigt wird, als das Herz. Die Urgeſchichte wie die Kirchengeſchichte Hauſchilds iſt, ſo ſcheint mir, für angehende Theologen nicht brauchbar; den Schülern wird ſie kein liebes Buch werden. Anerkennung verdient die Karte zur alten und mittleren Kirchengeſchichte, die namentlich für die Bekehrungsgeſchichte der germaniſchen Völker einen brauchbaren Beitrag liefert

Warum der Leitfaden von René ſchon auf dem Titelblatt die Angabe enthält: „Theil I: Von der vorchriſtlichen Zeit bis zur Reformation. 1517. Theil II: Von der Reformation bis zur Gegenwart. 1517—1874," iſt mir unerfindlich. Neu iſt dieſe Eintheilung doch eben nicht und die mangelnde Vorrede — eine kurze Erklärung über die leitenden Grundgedanken — kann ſie nicht erſetzen. Der Leitfaden iſt eine wohlgemeinte, oft etwas wunderliche Zuſammenſtellung der wichtigſten Thatſachen, meiſt in tabellariſcher Kürze, vermuthlich aus allerlei Notizen hervorgegangen, die ſich der Verfaſſer aus mannigfaltigen Quellen, zunächſt nur zu eigenem Gebrauch, bunt und luſtig zuſammenſtellte. Zahlreiche Druckfehler und eine ſehr bedenkliche Schreibart der Fremdwörter tragen nicht zur Empfehlung des Werkes bei.

Mannheim. Ernſt Hermann.

Druck von Herrcke & Lebeling in Stettin.

Alle Rechte vorbehalten.
Nachdruck verboten.
Übersetzungsrecht vorbehalten.

Druck der Spamerschen Buchdruckerei in Leipzig.

Neue Musikgeschichte

Verlag von Carl Grüninger Nachf. (Ernst Klett) in Stuttgart.

In meinem Verlage erschien soeben:

Lateinisches Lesebuch

für

Quinta und Quarta

von

Wilhelm Willerding

Oberlehrer am Gymnasium Andreanum in Hildesheim.

Dritte gänzlich umgearbeitete und vermehrte Auflage.

Preis geheftet 1 Mk. 50 Pf.

Freiexemplare versendet auf Wunsch behufs Einführung die unterzeichnete Verlagshandlung.

Harburg a. E. **Gustav Elkan.**

Verlag von R. L. Friderichs in Elberfeld.

Shakspere's Werke. Von **N. Delius. III. Auflage.**

Engl. Text mit deutschen Einleitungen und deutschen Noten.

2 starke Bände. 110 Bogen gross Lexikon-Format.

Broschirt 16 Mark. In 2 Halbfranzbänden gebunden 21 Mark.

Jedes einzelne Stück 80 Pfg.

Theologisches Universal-Lexikon.

Zum Handgebrauche für Geistliche, Lehrer etc.

2 starke Bände 120 Bogen gross Lexikon-Format.

Broschirt 15 Mark. In 2 Halbfranzbänden gebunden 18 Mark.

Martin Luther. Von **J. Köstlin.**

2 starke Bände. Broschirt 15 Mark. F. gebunden 18 Mark.

Lehrbuch der Geometrie als Leitfaden

beim Unterricht an höheren Lehranstalten. Von W. Mink.

5. Auflage. Preis broschirt 3 Mark.

Lehrbuch der französ. Sprache. Von **W. Heiner.**

I. Cursus. Preis cartonirt 1 Mark 50 Pf.

Speciell für das Bedürfniss derjenigen Schulen bearbeitet, die das Französische als **erste fremde Sprache** lehren.

Im Verlage von **Wiegandt & Grieben in Berlin** ist soeben erschienen und durch jede Buchhandlung zu beziehen:

Die Directoren-Conferenzen des Preuß. Staates. Herausgegeb. von Professor Dr. **Erler.** 5 Mark.

In meinem Verlage erschien soeben:

Stammtafeln

des

Pommersch-Rügischen Fürstenhauses

und seiner Nebenlinien.

Aus dem Nachlaß des Staatsarchivars Dr. Robert Klempin zum Druck gegeben von

Dr. G. von Bülow,

Staatsarchivar zu Stettin.

4° brosch. Preis 1 M. 50 Pf.

Stettin. **Th. von der Nahmer.**

Pädagogisches Archiv

Zeitschrift für die Interessen des Realschulwesens

Herausgegeben unter Mitwirkung zahlreicher Fachgenossen

von

Professor Dr. Friedrich Polack

Jahrgang 1859.

Stuttgart.

Verlag der J. B. Metzler'schen Buchhandlung.

Inhalt.

II. Abhandlungen.

Bemerkungen über das französische Unterrichtswesen.
I. Die Gymnasialanstalten des Staats. Forts. . . . . 721—726
II. Der realistische Unterricht des Staats . . . . . 726—731
III. Secundäre Gemeindeschulen und Privatinstitute; geistliche Anstalten . . . . . 732—736
Prof. E. Mach's physikalische Arbeiten. Forts. Von Jos. Richter, Prof. an der Oberrealschule in Prag . . . . . 736—745
Zwei Methoden der Aufsuchung geometrischer Oerter. Von Director Dr. Krumme in Braunschweig . . . . . 745—751

III. Sprechsaal.

Besitzen wir in der deutschen Sprache das griechische ϑ oder besitzen wir es nicht? Von L. Graf Pfeil 752
Zur Schulbankfrage . . . . . 752—755

III. Beurtheilungen und Anzeigen.

C. I. Dr. Meffert, 1. Elementarbuch der engl. Sprache. 2. Englische Grammatik für die oberen Klassen. 3. Vocabularium. 4. Uebungsbuch zum Uebersetzen in das Englische . . . . 756—757
Dr. W. Settler, Beiträge zur engl. Grammatik. [Dr. Meffert in Posen] . . . . . 757—758
1. Dr. R. Degenhardt, A complete School-Grammar of the English Language. 2. Derselbe, erstes engl. Lesebuch [Dr. Rohde in Bremen] . . . . . 758—762
G. Gurke, englische Schulgrammatik . . . . . 762—763
C. II. G. Ebener, französisches Lesebuch 764
H. Wingerath, Choix de Lectures françaises . . . . . 764—766
A. Rasche-Briod et A. de Lagerstroem, Panorama d'Historiettes . . . . . 766—767
C. II. Dr. R. Miller, The Rivals. A Comedy by Sheridan [Dr. Sattler in Bremen] . . . . . 768—780
C. I. 1. Dr. Peters, Uebungsaufgaben zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Französische. 2. Tröger u. Dietz, französische Sprech- und Satzübungen [Oberlehrer Dr. Petry in Remscheid] . . . . . 780—783
C. II. 1. Molière's Werke mit Commentar von Dr. A. Laun. 2. Ad. Töppe, Souvenirs d'une jeune femme [Oberlehrer Dr. Petry in Remscheid] . . . . . 783—787
C. IX. Dr. W. Schulz, Tabellen der Kirchengeschichte. [Prof. Hermann in Mannheim] . . . . . 787—788

IV. Pädagogische Zeitung.

A. Chronik der Schulen.

Preußen. Vierte Jahresversammlung der Vereins der Lehrer an den höheren Schulen Pommerns in Colberg 1876 . . . . . 788—792

Bd. XVIII. Pädagogisches Archiv 1876. No. 10.

I. Abhandlungen.

Bemerkungen über das französische Unterrichtswesen.

Die Gymnasialanstalten des Staates. (Schluß.)

Aus der Köln. Ztg.*)

Ueber die Behandlung der Philosophie in der Klasse, welcher sie den Namen giebt, hätte der Leser vielleicht etwas Näheres erwartet; sie ist aber nicht werth, daß man besonders von ihr redet. Dagegen muß ich der Rhetorik und dem Geiste, den sie repräsentirt, zum Schluß noch einige Worte widmen. In einer Rede, welche Duruy bei Gelegenheit der Preisvertheilung von 1867 hielt, sagt er: „Das ganze Leben des Lyceums faßt unsere große literarische Klasse, die Rhetorik, zusammen. Ihre Schüler studiren, Gott sei Dank, nicht mehr in minutiöser Weise die Tropen und Figuren, die Litotes und die Hypotypose, die Synekdoche und die Hypallage. Alle diese scholastischen Reste sind ihren Vorgängern nachgefolgt. Man hat die Worte verlassen um der Sache willen, man sucht den Stil selbst, die edlen Gedanken, das beredte Raisonnement, die verhaltene Leidenschaft (sic!) . . . Die Rhetorik concentrirt alle ihre Kräfte auf eine ihrer Uebungen, auf „die Rede". Die Rede hat ihre Verkleinerer wie der lateinische Vers; man sagt, sie sei ein falsches und altmodisches Genre. Ich weiß wohl, meine Herren, daß die Laureaten, welche wir zu krönen kommen, keine Demosthenesse sind, selbst derjenige nicht, der den Ehrenpreis davontragen wird; aber wo will man eine Uebung finden, die geeigneter wäre, alle Fähigkeiten des Geistes in Bewegung zu setzen? Der Redner, auch der 18jährige, muß viel gelernt haben. Seine Intelligenz muß ein reicher Schatz sein von Thatsachen und Ideen, welche die Vernunft erörtert, combinirt und anordnet, welche die Einbildungskraft mit ihrer Anmuth überdeckt, welche die Leidenschaft mit ihrer Wärme durchdringt, welche die Begeisterung endlich zu einem unwiderstehlichen Schlusse treibt. Ueberzeugen, das ist der Zweck des Redners, und da um ihn zu erreichen alle Fähigkeiten mitwirken müssen, da sie, in unseren Schulen wenigstens, alle gesunden Gründe heran-

*) cf. Pädagog. Archiv 1876, S. 688 ff.

ziehen, ist die Rede für uns das mächtigste Mittel der intellectuellen und moralischen Erziehung. Sie hat eine werthvolle Gehülfin, die Geschichte, welche Bossuet die Lehrerin des Lebens und das Licht der bürgerlichen Klugheit nennt . . . u. s. w." — Dieses Duruy'sche Fragment ist in doppelter Weise von Interesse. Erstens ist es selbst mit seiner hohlen Phraseologie und seinem Vorbeistreifen am Kern der Frage ein wohlgelungenes Muster jener Schülerreden, zu deren Preis es verfaßt wurde, und zweitens giebt es zum großen Theil den Schlüssel zu den moralischen Niederlagen, welche Frankreich sich seit achtzig Jahren bereitet hat.

Die Erziehung kann dem jungen Menschen nicht Fähigkeiten geben, welche ihm die Natur versagt hat, aber sie kann die vorhandenen sichten, lenken und besonders vor falschen Entwicklungen bewahren. Ausmerzen der Fehler, Umbiegen der schiefen Ansätze in die richtige Direction ist ihre wichtigste Aufgabe, der Charakterfehler, zu welchem die Franzosen die meiste Anlage haben, ist bekanntlich die Eitelkeit, ihr Intelligenzfehler die Kritiklosigkeit. Zu jeder geistigen Production gehören zwei Processe: erstens muß man Einfälle haben, und zweitens muß man dieselben so weit durchführen, daß man erkennen kann, ob ihre Consequenzen zulässig sind oder nicht, und hiernach kritische Auswahl treffen. Die erste dieser beiden Operationen ist die starke, die zweite die schwache Seite der Franzosen. An Genialität, an Einfällen jeder Art hat es ihnen nie gefehlt, stets aber an der Neigung, das, was sie gedacht, gesagt und beobachtet haben, gewissenhaft zu prüfen. Es giebt gewisse Disciplinen, in denen die kritische Durchführung der Methode so inhärirt, daß sie sich von selbst einstellt, die Mathematik z. B. In diesen haben sie von je her viel geleistet, weil die Natur der Wissenschaft sie zwang, genau zu Werke zu gehen. Anders, wo ein solcher Zwang fehlt und wo gar egoistische Interessen sich fälschend in die Betrachtung mengen. Ist doch Frankreich in der Politik rein durch seine Urtheilslosigkeit das corpus geworden, an dem der Geist der Geschichte seine Experimente anstellt! Sache der Erziehung wäre es nun vor Allem, die Jugend in allen Dingen an den Zwang der Kritik zu gewöhnen, sie vor allem Andern zur Selbstkritik, zum Streben nach der schlichten Wahrheit — die auch zugleich das beste Gegengift gegen die Eitelkeit wäre — heranzubilden. Man thut das Gegentheil.

Wie die Eitelkeit durch das herrschende System genährt wird, ist klar. Das Concurswesen, die Belohnungen, die Ehrentafeln, an denen

die Namen der Beſten prangen, alles dies ſind Dinge, welche an die Stelle des reinen Idealismus die Sucht zu prahlen ſetzen. Und der Idealismus leidet wahrlich früh genug im Leben Gefahr, daß die Schule nicht nöthig hat, ihm noch zu nahe zu treten. Und doch, der Wetteifer gilt ſo ſehr für das erſte der Erziehungsmittel, daß Duruy 1865 an den Kaiſer berichten konnte: „Es iſt wünſchenswerth, daß die neugegründeten écoles préparatoires (wovon ſpäter) an wenige große Lyceen attachirt werden, damit die Zahl der Beſucher nicht zu klein ſei. Denn eine Klaſſe, die etwa nur drei Zöglinge hat, iſt keine Klaſſe mehr. Der Wetteifer, der entrain, das Leben fehlen darin, und der Erfolg iſt unſicher.“ Gerade durch Einpflanzung ſolcher Anſchauungen erreicht man das Reſultat, welches uns das moderne Frankreich zeigt, daß die Eitelkeit nicht mehr ein Privatfehler des Einzelnen, ſondern ein anerkanntes nationales Inſtitut iſt.

Doch zurück zur „Rede“. Man giebt dem Rhétoricien in der Regel eine hiſtoriſche Perſon bei einer hiſtoriſchen oder fingirten Gelegenheit und ſtellt ihm die Aufgabe, in deren Namen eine Rede zu halten oder eine Darſtellung zu geben. Und zwar ſind die Situationen ſehr häufig der Art, daß die geforderte Leiſtung eine Advokaten- oder Parteirede ſein muß. Z. B.: „Alexander der Große hörte einſt von einer Verſchwörung in ſeinem Heer; darauf veranlaßte er die Soldaten, Briefe an ihre Angehörigen zu ſchreiben, öffnete dieſelben und ſchickte diejenigen, welche ſchlecht von ihm geſprochen hatten, in Uriaspoſitionen, wo ſie fallen mußten. Der Redner erzählt und vertheidigt ſeine Handlungsweiſe.“ Oder: „Zeit der Auflöſung des erſten Triumvirats, Cäſar's Ueberlegenheit macht ſich bereits geltend. Volksverſammlung auf dem Forum; ein Bürger hält eine Rede, worin er ſeine Genoſſen auffordert, zum Pompejus zu ſtehen.“ Bearbeitet der Schüler dergleichen mit Hingebung, nimmt er die Argumente, woher ſie nur kommen wollen, denkt er ſich in eine falſche Begeiſterung hinein, liefert er klingende Worte und „verhaltene Leidenſchaft“, ſo wird er gelobt. Heißt das nicht, ihn ſyſtematiſch zum Phraſenreiter und zum Parteiſchreiber ohne innere Wahrhaftigkeit heranbilden? Lehrt man ihn nicht, zu entſchuldigen, was Unrecht, zu bemängeln was gut, zu benutzen was unwahr und ungerecht iſt, wenn es nur dazu dient, ſeinem Product einige Flittern anzuheften? Wohin das führt, zeigen die öffentlichen Organe Frankreichs, die Kammern und die Preſſe. Sie ſind das Erzeugniß der rhetoriſchen Erziehung und ſie ſind zu-

gleich die höchſten Fortpflanzer derſelben; denn wenn der junge Mann das Lyceum verlaſſen hat, ſind ſie es vornehmlich, welche ſeine allgemeine Bildung weiterführen. Man ſehe einen Kammerbericht an, bei dem eine politiſche Parteifrage ins Spiel kommt. Erörtert, unterſucht wird faſt nie, ſondern Jeder ſtellt ſeine Anſicht hin, Jeder betont ſeine Argumente oder vielmehr ſeine Wünſche, und wenn ihm der Gegner einen Keil in ſeine Schlüſſe ſchiebt, ſo räumt er denſelben nicht aus dem Wege, ſondern ſpringt oder ſchleicht von einer anderen Seite nach dem Reſultat, um es zu escamotiren. In der ganzen letzten Seſſion erinnere ich mich nur eines einzigen Redners, der eine formel logiſche, ſcharfe, analyſirende Polemik führte — und der hatte Unrecht! Es war Challemel-Lacour, als er ſeine lyoner Verwaltung vertheidigte. Das Bedürfniß, ſich auf klare und richtige Prämiſſen zu ſtützen, iſt ganz abhanden gekommen; die Fragen ſind einfach Fragen des Willens und werden als ſolche behandelt. Ich erinnere nur an Broglie's und Batbie's letzte Aeußerungen; daß ein einzelner Menſch ſolche Dinge ſagt, kann überall vorkommen, aber daß eine Majorität von 400 Stimmen ſie anſtandslos acceptirt, nur hier. In der Preſſe gar — es giebt nur diejenige Logik, welche der Partei paßt. Bekanntlich hielt Gambetta zuweilen recht gute und manchmal auch mittelmäßige Reden; eben ſo hielt Broglie häufig recht ſchlechte und zuweilen auch eine geſchickte Rede. Nun wohl, wenn im Laufe eines ganzen Jahres die Freunde Gambetta's ein einziges Mal an Gambetta ein ſchlechtes und an Broglie ein gutes Wort finden, wenn umgekehrt der Français ſich herbeiläßt, ein Dictum von Broglie nicht ausgezeichnet zu nennen und einen Satz von Gambetta nicht als jammervoll zu bezeichnen — dann will ich anfangen, an die moraliſche Regeneration Frankreichs zu glauben. Und Français, République und Siècle ſind noch die guten Blätter; was ein Figaro, ein Gaulois an Widerſinn in die Welt hinaus ſchleudern, wie vollſtändig ihnen jeder Sinn für intellectuellen Anſtand (vom moraliſchen gar nicht zu reden) abhanden gekommen iſt, das muß man täglich ſehen, beſchreiben kann man es nicht. Und das Publikum lieſt ſie und empfindet kaum mehr wie abgeſchmackt die Nahrung iſt, die man ihm vorſetzt, die liberalen Witzblätter kritiſiren ſie und — ahmen ihnen nach; der Geſchmack für das Richtige iſt eben verloren. Die Kritikloſigkeit, der Mangel an intellectuellem und moraliſchem Gewiſſen hat das geſammte öffentliche Leben der Nation ergriffen.

Ich glaube nicht Unrecht zu thun, wenn ich dieſen Zuſtand mit dem herrſchenden Erziehungsſyſtem in Verbindung bringe. Wer aber iſt ſchuld an dieſem Syſtem? Zum großen Theil iſt es eine Erbſchaft der alten Jeſuiten-Collegien, deren ſcholaſtiſche Methode auf die ſpäteren Anſtalten überging, zum Theil auch Schuld Napoleon's des Erſten, dem der Unterricht nur ein Mittel für die Schaffung von Beamten einerſeits, von Nationalpatrioten, d. h. Chauviniſten, andererſeits war. Die Routine hat das Uebel befeſtigt, und die jetzige Generation kann ſich nicht von ihm befreien, weil ſie es kaum mehr fühlt.

Was am Lycealunterricht zu reformiren wäre, iſt klar: Abſchaffung oder möglichſte Beſchränkung des Internats, Abſchwächung des Klaſſenlehrerſyſtems, beſſere Trennung der Unterrichtsgegenſtände, Einführung pädagogiſch rationeller Methoden ſtatt des Auswendiglernens, „Sitzenbleiben" für ungenügende Schüler, mindere Bevorzugung des Lateiniſchen und namentlich der lateiniſchen Reden, Erlernen der modernen Sprachen, Einreihen der Mathematik in den normalen Curſus, endlich Anleitung zur Kritik und vor Allem zur Selbſtkritik, Erſatz des Belohnungsweſens durch das Pflichtgefühl, das wären die zu erſtrebenden Punkte. Unter denen, welche in dieſem Sinne geſchrieben haben, ſteht M. Breal oben an, und J. Simon hat ſich in ſeinen Reformen von ihm augenſcheinlich inſpiriren laſſen. Hauptſächlich ſchrieb er vor (Circular vom 27. December 1872): Abſchaffung der lateiniſchen Verſe Abſchaffung (von quatrième an) der Ueberſetzungen aus dem Franzöſiſchen ins Lateiniſche und Griechiſche (hier ſchütten Breal und der Miniſter offenbar das Kind mit dem Bade aus, da beide Exercitien, mit Verſtand gehandhabt, nützlich, ja, nöthig ſind), Einführung der curſoriſchen Claſſikerlectüre, Gebrauch der unbeſchnittenen Claſſiker ſelbſt ſtatt der jetzt eingeführten Excerpte und Chreſtomathien, periodiſche Examina, um die Fortſchritte der Schüler zu konſtatiren und — dies das Weſentlichſte — ſtrenge Handhabung der Examens de passage, Einführung eines vernünftigen Unterrichts in Geographie und Engliſch oder Deutſch, Turnen, monatliche pädagogiſche Conferenzen der Profeſſoren; dabei drückt der Miniſter Zweifel an der günſtigen Wirkung des concours général aus, ſetzt aber feſt, daß Preiſe für die beſten Turner mit eben ſo viel Glanz wie die wiſſenſchaftlichen Preiſe vertheilt werden ſollen.

Zu dieſen Reformen macht nun die betreffende Kommiſſion des gegenwärtigen conseil supérieur die folgenden Gegenvorſchläge: Die

Lehrer-Conferenzen sollen nur vierteljährlich sein, das Turnen wird in die Erholungsstunden verwiesen, der Unterricht in neueren Sprachen und Geographie wird gerade nicht abgeschafft, aber in einer Weise besprochen, die durchblicken läßt, daß deren Vernachlässigung nicht viel schadet, Exercitien, Verse und Auswendiglernen werden wieder in alter Herrlichkeit eingeführt, in Summa, was Methode angeht, bleibt so ziemlich Alles beim Alten. Dagegen ist die Kommission darin mit J. Simon einverstanden, daß die Examens de passage streng gehandhabt werden sollen, und damit thut sie allerdings einen wichtigen Schritt. Man muß nun abwarten, wie er sich in der Praxis gestaltet. Es ist zu vermuthen, daß die Verwaltungsgrundsätze der Lyceen ihm Schwierigkeiten in den Weg legen werden; lassen diese sich überwinden, schließt man keinen Compromiß zwischen den pädagogischen Forderungen es Lehrers und den financiellen Rücksichten des Provisors, so ist eine große Verbesserung angebahnt.

Kommt einmal ein Regiment an die Reihe, welches weniger Interesse an der Stabilität der Methoden hat als das jetzige, so wird sich auch für die Reformen in der Pädagogik schnell ein Boden finden lassen, zumal da die Hauptbildungsanstalt der Lehrer, die école normale, in kurzer Zeit eine nicht unbedeutende Anzahl junger, modern geschulter Kräfte ins Land würde schieben können. Was dagegen die Aufgabe betrifft, der Nation Selbstkritik einzuimpfen, so sehe ich bei dem jetzigen Frankreich weder die Neigung noch die Möglichkeit, sie zu lösen; es müßte denn ein Lessing oder ein Dutzend Lessinge ihre messianische Thätigkeit dahier beginnen, und auch diese würden schwer Mühe haben, sich Gehör zu verschaffen.

Der realistische Unterricht des Staates.

Realschulen in unserem Sinne existiren in Frankreich nicht; es sind etwa zwei Anstalten vorhanden, die mit ihnen verglichen werden könnten, doch auch diese sind eher höhere Gewerbeschulen. Auch beneiden uns die Franzosen um unsere Realanstalten; ob mit genügendem Grunde, daran habe ich meine bescheidenen Zweifel.

Unsere deutschen Realschulen sind hervorgegangen aus einem Compromiß zwischen dem Wunsch, die Jugend classisch zu bilden, und dem Bedürfniß, ihr praktisch verwerthbare Fertigkeiten beizubringen; sie leiden unter dem Fehler aller Compromisse, Jedem zu viel und keinem genug zu thun. Ich will nicht behaupten, daß unsere jungen Leute

nicht aus der Realschule einen werthvollen Schatz von formeller Bildung und von realem Material nach Hause bringen, aber ich glaube, daß diese nicht das Höchste leistet, was in der gleichen Zeit und mit der gleichen Mühe geleistet werden könnte. Der Materialien sind zu viele, sie stehen sich gegenseitig im Wege; der Lateiner hindert den Historiker, der Engländer den Mathematiker, und es fehlt die Herrschaft eines Faches, welche den Faden der strengen Formalität durch das Ganze zieht. Für das Lateinische auf der Realschule ist schon so viel gesagt und geschrieben worden, auch ich möchte gegen die Cultur desselben bis Quarta nichts einwenden; höher hinauf entspricht sein Werth gewiß nicht der Zeit, die es in Anspruch nimmt. Denn zum wahren Bildungsmaterial, wie auf dem Gymnasium, wird es doch nicht; so viel kann dem Realschüler davon doch nicht geboten werden, daß er die Fesseln der eignen Sprache abzustreifen, sich in die Logik einer fremden Denk- und Ausdrucksweise ganz hineinzufinden lernte. Dafür entzieht es ihm die Zeit, welche ihm zur gründlichen Erlernung des Englischen und Französischen dienen könnte, und die höheren Vorgesetzten haben oft noch die Neigung, es noch zu forciren, zum Schaden der anderen Gegenstände. Ich bin selbst bei einem Abiturienten-Examen zugegen gewesen, wo der Regierungscommissar — gegen dessen Thätigkeit allerdings auch sonst begründete Klagen vielfach laut geworden sind — $1^1/_2$ Stunden im Lateinischen und $^3/_4$ Stunden in den „Kleinigkeiten", d. h. Realien examinirte. Wenn ein Oberschulrath nichts von Mathematik versteht, so ist das seine Sache; wenn er das aber auf die Bildung der Realschüler angewandt wissen will, so heißt dies doch wohl Mißbrauch mit ihrer Zeit treiben. Der Mangel an Einheit im Programm der Realschulen macht sich deutlich genug in den Resultaten geltend. Ich habe zwei werthvolle Gelegenheiten gehabt, die letzteren mit denen des Gymnasiums zu vergleichen. Das eine Mal an einer großen rheinischen Anstalt, die in demselben Gebäude Gymnasium und Realschule umfaßte; die gleichen Lehrer unterrichteten Knaben von gleicher Herkunft und durchschnittlich gleichem Alter; der Unterschied in dem Stande der Gesammtbildung, der geistigen Reife und Schulung war bis zur Tertia merklich, in den oberen Klassen sehr bedeutend, die deutschen Aufsätze der Realprimaner entsprachen denen der Gymnasialsecundaner, und die Gymnasialprimaner wußten nahe eben so viel Französisch wie ihre Nachbarn von der Realprima. Später hatte ich an der Universität Gelegenheit, die Fort-

schritte der Real- und Gymnasial-Abiturienten zu beobachten, welche Naturwissenschaften studirten; erstere kamen mit viel größerer Vorbildung an, aber in 1½ Semester waren sie von den anderen erreicht, in 2—3 Semester in der Regel überholt — eine Folge der besseren Schulung und Assimilationsfähigkeit. Dabei ist der Realschulunterricht anerkannter Maßen für die Schüler schwieriger, beschwerender als der andere; sollte das nicht darauf hindeuten, daß seine Kräfte nicht in ganz nützlicher Weise angespannt werden? Ich glaube, um möglichst hohe Resultate zu erzielen, müßte man sich entschließen, die Verquikkung der classischen und realistischen Schule ganz aufzugeben und eine ganz consequente Zweitheilung des secundären Unterrichts einzuführen: einerseits die classische Schule, das Gymnasium, mit Latein und Mathematik (letztere könnte eine Vermehrung und bessere Behandlung sehr wohl vertragen!) als Hauptfächer, von denen die formale Schulung durchgeführt wird, andererseits eine modern realistische Schule, welche ganz darauf Verzicht leistet, das classische Alterthum direkt zu benutzen. An einem Ersatz fehlt es nicht: das Deutsche könnte ihn liefern. In den drei unteren Klassen wäre gründlich deutsche Grammatik zu treiben und von letzterer Sprache ein Wortvorrath zu sammeln, der als etymologische Grundlage des späteren Studiums werthvoll sein würde; in Quarta beginne Französisch und Englisch, von Quarta ab höre das Lateinische auf, in den mittleren Klassen vor Allem Cultur der deutschen Ausdrucksweise, viel deutsche Lectüre, die beiden fremden Sprachen grammatisch behandelt, in den oberen strenge Analyse deutscher Literaturproducte, Cultur des Gedankens im deutschen Aufsatz, Elemente der Logik, Lesung fremder Autoren, praktisches Sprechen, dazu durchgehends Mathematik und in den oberen Klassen Elemente der mathematischen Physik und Kosmographie, Chemie und Experimentalphysik wie bisher, Geschichte natürlich wie auf dem Gymnasium. Ich kann mich dem Gedanken nicht entziehen, daß mit einem solchen Programm, welches sich, wie das des Gymnasiums, um zwei streng zu behandelnde Fächer, Deutsch und Mathematik, gruppirt, eine zwar anders geartete, aber ebenso geschlossene und bildende Schulung zu erreichen sein würde, wie mit dem unseres Gymnasiums. Was man immer wieder von der „einzig sicheren Basis der Antike" wiederholen hört, ist recht schön, dürfte aber zum großen Theil darauf zu reduciren sein, daß noch niemand eine andere Basis mit solcher Gründlichkeit behauen und behandelt hat, wie die Philologen es mit der lateinischen

Erziehung gethan haben; verſuche Jemand, die deutſche Grammatik und Literatur für denſelben Zweck zu benutzen, und er wird ſehen, wie reiches und zuverläſſiges Material ſie bietet. Daß die praktiſchen Zwecke der Realſchüler bei einem ſolchen Syſtem beſſer ihre Rechnung finden, verſteht ſich von ſelbſt.

Mit dem Vorſtehenden will ich nur unmaßgebliche Anſichten, aber allerdings ſolche, die durch eine gewiſſe Erfahrung unterſtützt ſind, ausgeſprochen oder vielmehr ſkizzirt haben; zugleich iſt damit der Standpunkt angedeutet, von dem aus ich das franzöſiſche Realunterrichtsweſen beurtheile. Das letztere iſt nun wenig ſelbſtändig entwickelt, ſondern meiſtens in Anhängen zum Lycealunterricht angebracht, dabei, wie ſchon geſagt, mehr gewerbſchulmäßig, in welchem Umſtand ich nach dem Obigen eher einen Vortheil als einen Schaden ſehe. Aus der früheren Darſtellung des Lyceums erhellt, daß daſſelbe in ſeinem eigentlich normalen Gange auf realiſtiſche Bedürfniſſe ſo gut wie keine Rückſicht nimmt; Jules Simon machte 1871 den Unterricht in einer der beiden Sprachen, Engliſch oder Deutſch, obligatoriſch, aber über dieſer Reform ſchwebt noch das Damoklesſchwert des conseil supérieur, und bis jetzt hat ſie auch aus Mangel an geeigneten Lehrkräften nicht viel Erfolg gehabt; der mathematiſch naturwiſſenſchaftliche Unterricht der mathématiques élémentaires und spéciales iſt nur demjenigen zugänglich, der die claſſiſche Bildung ſchon ganz oder zum Theil hinter ſich hat. Das Bedürfniß nach einem Unterricht, der von vorn herein realiſtiſch gehalten wäre, macht ſich daher ſchon lange gebieteriſch geltend, aber erſt 1864—1865 wurde ihm durch Duruy abgeholfen. Der Miniſter Napoleon's fügte den Lyceen Annexe zu, in welchen neuere Sprachen ꝛc. gelehrt werden ſollten. Dieſe Annexe beſtehen noch, und bilden den Haupttheil der realiſtiſchen Inſtitute Frankreichs. An jedem Lyceum ſtellen ſie einen Nebencurſus dar, der als enseignement spécial dem ens. classique gegenüber geſtellt wird; er hat eigene Profeſſoren, doch können auch die Lyceal-Profeſſoren zum Unterricht an ihn herangezogen werden. Das Programm umfaßt vier Jahre und ein eventuelles Vorbereitungsjahr; nach Duruy's Abſicht ſoll es im Gegenſatze zu dem des Lyceums in einer Art von concentriſcher Ausdehnung fortſchreiten. Wer das Lyceum vor der Rhetorik verläßt, trägt nichts ganzes davon; wer vor der zweiten oder dritten Klaſſe des Specialcurſes abgeht, ſoll immer ſchon einen geſchloſſenen Betrag von Kenntniſſen mitnehmen, den die folgenden Jahre weniger

fortsetzen als erweitern. Man weiß, daß dergleichen Theorien in der Praxis bedeutend modificirt werden.

Die Vorbereitungsklasse des enseignement spécial rechnet auf etwa eilfjährige Knaben, welche die Elementarschule verlassen, einige grammatische Begriffe besitzen, mit ganzen Zahlen, Brüchen und dem metrischen System rechnen können und den Katechismus gelernt haben. Diesen bietet man 6 Stunden Französisch, 2 Stunden Geschichte und Geographie von Frankreich, 4 Stunden lebende Sprachen (praktisch Ahn'sche Methode), 4 Stunden Mathematik, (Widerholung, Kopfrechnen, elementarste Begriffe aus der Geometrie ohne strengeres Fortschreiten, Proportionalität), 2 Stunden Naturgeschichte, 4 Stunden Zeichnen, 8 Stunden Nebenfächer.

In den vier folgenden Jahren geht das Französische mit 5, 4, 3 und 2 Stunden weiter, in den beiden letzten Jahren besteht die Arbeit hauptsächlich in Anfertigung von Aufsätzen, bei denen schließlich die Stoffe des enseignement spécial selbst als Material in Betracht gezogen werden; lebende Sprachen haben überall 4 Stunden, im letzten Jahre darf in der Lection kein Französisch gesprochen werden; Zeichnen: die Stunden steigen bis auf sechs per Woche; Geschichte: wird sehr dilettantisch behandelt, in den letzten Jahren tritt Agricultur-, Handels-, Industrie-Geographie und die Geographie der auswärtigen Beziehungen des französischen Handels hinzu. Die Mathematik umfaßt die elementare Geometrie, Arithmetik und Algebra, descriptive Geometrie, Trigonometrie, kaufmännisches Rechnen; dazu kommen Elemente der Mechanik, Physik und Chemie, letztere beide durchgehends mit je zwei Stunden bedacht; Naturgeschichte: die sämmtlichen naturwissenschaftlichen Fächer sind, wo es angeht, auf die Local-Industrieen zu beziehen. Vorbegriffe der Buchführung beginnen schon im ersten Jahr, im zweiten nimmt die Buchführung je eine Stunde in Anspruch, im letzten kommt Börsenwesen, Handelsökonomie, Handelsgesetzgebung und öffentliche Moral mit je einer Stunde hinzu.

Der Zögling kann zum Schluß seiner Studien ein Examen machen; besteht er, so erhält er ein Diplom, welches ihm zum Eintritt in kaufmännische ꝛc. Stellen nützlich ist. Der überwachende Conseil fehlt auch hier nicht; er heißt diesmals conseil de perfection und hat den Maire des Ortes zum Präsidenten. In seinen Circularen spricht Duruy die Erwartung aus, derselbe werde sich um die Fortschritte und auch um

das spätere Fortkommen jedes einzelnen Knaben bemühen; das scheint etwas sanguinisch gedacht.

Einige Colleges (Communal-Gymnasien), so namentlich das von Mont de Marsan, sind seit 1866 in lycées spéciaux, d. h. in Anstalten verwandelt, welche in erster Linie den Specialcursus cultiviren, die klassischen Fächer als Nebensachen behandeln. Sie haben günstige Erfolge erzielt. Ueberhaupt wird im Specialunterricht lebhaft und mit Nutzen gearbeitet; er leidet jedoch unter dem Mangel von Lehrern, welche für ihn vorgebildet sind. Die großen Staatsanstalten, namentlich die pariser Normalschule, berücksichtigen bei ihrer Vorbereitung der Lehrer nur den klassischen Cursus. Um dem abzuhelfen, gründete Duruy gleich 1865 in der Stadt Cluny eine „Ecole normale de l'enseignement spécial", welche bestimmt ist, jenem Mangel abzuhelfen, Lehrer auszubilden, die sich dem Specialunterricht widmen wollen. Sie liefert etwa 50 Candidaten per Jahr, eine Zahl, welche für die Bedürfnisse des Landes bei Weitem nicht hinreicht. Außerdem hat sie einen Grundfehler, der sich bei den französischen Normalschulen vielfach wiederfindet und eine wesentliche Krankheit derselben ausmacht: der Geist der Entwicklung ist nicht wissenschaftlich genug, er legt den Nachdruck auf das, was die Studenten dereinst lehren sollen, nicht auf das, was sie am Fortschritt der Wissenschaft Theil nehmen läßt. Ersteres ist gewiß nöthig, aber es darf nicht einseitig übertrieben werden, man darf sich nicht damit zufrieden geben, wenn der Lehrer dasjenige kennt, was er zu dociren hat, ohne höherer Gesichtspunkte und eigener Fortbildung fähig zu sein. Der Unterricht entartet dadurch für die mittleren und geringeren Capacitäten zur Dressur, sie erwerben Routine und nichts weiter. — Mit der Normalschule von Cluny ist ein Mustercolleg für Specialunterricht verbunden. Sie besitzt Sammlungen, welche durch freiwillige Beisteuern der Industriellen des Südostens von Frankreich aufgebracht sind. Der Student, welcher sie verläßt, kann eine eigene facultas docendi für den Specialunterricht erlangen.

Hier und da im Lande werden besondere Zweige des realistischen Schulwesens cultivirt, auf die ich aber, weil sie nur locale Bedeutung haben, nicht eingehe.*)

---

*) Wir nehmen diese Meinungsäußerung des Herrn Verfassers hier der Vollständigkeit wegen auf, fügen aber doch einige Worte zur Erläuterung hinzu. Eine kombinirte Anstalt ist keineswegs das richtige Feld zur Anstellung eines Vergleichs zwischen den Leistungen der Gymnasien und Realschulen erster Ord-

Secundäre Gemeindeschulen und Privatinstitute; geistliche Anstalten.

Die Communalgymnasien heißen colléges. Sie finden sich in jeder einiger Maßen ansehnlichen Stadt und haben die Einrichtung der Lyceen. Nur sind sie weniger vollständig; die größten allein haben einen Professor für mathématiques spéciales, sehr viele sind nur Progymnasien; die Schüler vollenden ihre Studien auf dem Lyceum des

---

nung. Wer ist in der Lage, auf die durch den Besuch des Gymnasiums zu erlangenden Berechtigungen verzichten zu können? Wer dies und die zahlreichen übrigen „äußeren" Gründe berücksichtigt, welche die meisten der für das Interesse ihrer Kinder besorgten Eltern geradezu zwingen, ihre Söhne ins Gymnasium und nicht in die Realschule zu schicken — vorausgesetzt, daß sie sich nicht bereits als vollständig unbegabt erwiesen haben — wird einsehen müssen, daß eine mit einem Gymnasium verbundene Realschule I. O. unter sehr ungünstigen Verhältnissen lebt. Sind die Lehrerkollegien getrennt, so wird ein natürlicher Wetteifer Manches ausgleichen, was sich bei gemeinsamem Lehrerkollegium für die Realschule nur noch ungünstiger gestaltet.

Mit dankenswerther Offenheit sagt Mommsen in den „Sechzehn Thesen über die Gymnasialreform" Preuß. Jahrb. August-Heft 1874 S. 173: „Die parallelen Realklassen bilden einen sehr wohlthätigen Abzugskanal für die Frequenz der mittleren Gymnasialklassen und eröffnen den geringeren oder doch minder zu wissenschaftlicher Sammlung gestimmten Naturen das richtige Feld." So lange das Gymnasium in Bezug auf Berechtigungen vor der Realschule I. O. so begünstigt ist wie augenblicklich, werden die besseren Schüler sich ihm zuwenden, namentlich, wenn die Anstalten vereinigt sind. Kehrte man das eine Verhältniß um, so würde sich das andere auch umkehren.

Der Herr Verfasser behauptet Gelegenheit gehabt zu haben Abiturienten des Gymnasiums, welche Naturwissenschaften studirten, mit Realschul-Abiturienten welche sich demselben Fache widmeten, bezüglich der Fortschritte und Leistungen zu vergleichen. Zunächst ist ein solcher Vergleich ganz ungewöhnlich schwer, und wenn der Herr Verfasser nicht die verschieden gebildeten jungen Leute eingehend geprüft hat, so kann man sich nur schwer ein Bild davon machen, wie der Vergleich angestellt worden ist. Sind denn aber auch bei dem Vergleich Begabung, Fleiß und die zahlreichen sonstigen Verhältnisse mit in Rechnung gezogen worden, welche auf das Resultat von Einfluß sein können? Auf wieviel einzelne Individuen hat sich der Vergleich erstreckt? Bei so mißlichen Beweisverhältnissen kann man aus wenigen vereinzelten Fällen geradezu Alles beweisen, wenn man nur das Beweismaterial darnach wählt. Hatten auch die Realschul-Abiturienten einen 9jährigen Kursus einer für sich bestehenden Realschule I. O. durchgemacht und mit welchem Erfolge? Solche Fragen drängen sich unwillkührlich auf, wenn man die Beweisführungen etwas genauer ansieht. Die Red.

Departements. Sie leiden vielfach unter einer gewiſſen Unzulänglichkeit der Mittel, welche namentlich darauf wirkt, daß ſie nicht im Stande ſind, Lehrkräfte von genügender Ausbildung zu bekommen, reſp. zu feſſeln. Das centraliſirende Syſtem der Franzoſen betrachtet es als ganz natürlich, daß gute Lehrerſtellen nur an den Hauptorten zu finden ſind, und es zeigt ſich ſomit gar keine Neigung, dieſem Uebelſtand abzuhelfen. Das Geſetz richtet ſich vielmehr von vornherein darauf ein, indem es für die Collegprofeſſoren durchweg nur die niederen Grade der facultas docendi verlangt. Sie hießen auch bis vor wenigen Jahren nicht Profeſſoren, ſondern Regenten. Im Jahre 1865 betrug die Zahl der agrégés, d. h. der mit voller facultas Ausgerüſteten, unter ſämmtlichen Regenten Frankreichs nur 23, d. h. etwa $^3/_4$ pCt. Die Beſoldungen ſind durchweg zwiſchen 1000 und 2000 Frcs., wozu Emolumente, im Mittel 1500 Frcs., kommen; nur in Paris giebt es große Collegien, welche den Lyceen gleichſtehen; ich habe ſie früher ſchon erwähnt.

Die mittlere Schülerzahl beträgt 50 Interne, 80 Externe. Die Zahl der Schüler, auf welche ein Profeſſor kommt, ſchwankt zwiſchen 34 und 5; im Mittel beträgt ſie 14. Der mittlere Preis des Internats iſt 550 Frcs.; der mittlere Verdienſt, den ein Schüler abwirft 90 Frcs. Aus dieſem Verdienſt werden die Emolumente der Profeſſoren und Adminiſtratoren beſtritten. Der Unterricht leidet natürlich unter den allgemeinen Fehlern des Lycealweſens und unter den beſonderen der ärmlicheren Organiſation.

Der Bericht von Duruy an den Kaiſer findet im Jahre 1866 noch, daß viele Collegien einen gewiſſen „Luxus“ mit Anſtellung von Profeſſoren treiben.

Ich komme nun zu den Privatinſtituten. Wenn ein junger pion oder Profeſſor merkt, daß er mehr Talent zum Adminiſtriren als zum Dociren hat, ſo verſchafft er ſich die nöthige Genehmigung, miethet ein Haus und etablirt ſich mit einem oder mehreren Hülfslehrern als „marchand de soupe“. So lautet nämlich der Ehrentitel, den ſeine Zöglinge und das Publikum dem Inhaber eines Privatinternates geben. Sein Zweck iſt natürlich, Geld zu verdienen, und es verſteht ſich von ſelbſt, daß ſowohl die Suppe wie der Unterricht darauf eingerichtet ſind. Was die erſtere betrifft, ſo iſt es nicht bloß eine Sage, daß gelegentlich todte Mäuſe darin gefunden werden, und was den letzteren angeht, ſo ſind mir hier bereits mehrere Fälle zu Geſichte gekommen

in denen Knaben von mittelmäßiger Begabung nach zweijährigem Beſuch einer höheren Unterrichtsanſtalt noch nicht leſen und ſchreiben konnten. Ehrenvolle Ausnahmen mögen exiſtiren, aber im Durchſchnitt ſcheint nach Allem, was ich höre — und der Leſer wird begreifen, daß ich in dieſem Fall mich auf die Urtheile Anderer verlaſſen muß —, daß die franzöſiſchen Privatinſtitute ſo ziemlich den niedrigſten denkbaren Grad des Schulunterrichtes darſtellen.

In den großen Städten, namentlich im Paris, haben ſich neben den Lyceen private Anhänge und Concurrenzen gebildet. Einmal exiſtiren Anſtalten, welche den externen Lyceiſten bei ſeiner Arbeit überwachen, die alſo dem, der für das Lyceum ein Externer iſt, ein Internat in der Nachbarſchaft gewähren. Ich habe ſie früher ſchon erwähnt. Dann exiſtiren Unternehmen, welche den preußiſchen Fähnrichspreſſen völlig gleichen und wie dieſe par force den älteren Zögling zum Baccalaureat dreſſiren. Früher waren für das Baccalaureat ein für alle Mal etwa 200 Fragen vorgeſchrieben, unter denen der Examinator zu wählen hatte, und es entwickelte ſich daraus für den Inhaber einer ſolchen Preſſe das tragikomiſche Verfahren, ſeine Schüler obige 200 Fragen nebſt den zugehörigen Antworten ohne jedes Verſtändniß einfach auswendig lernen zu laſſen! Es ſei den deutſchen Schulmännern hiermit zur ſtillen Betrachtung empfohlen.

In neueſter Zeit ſind einige wenige (zwei in Paris) Privatanſtalten aufgetaucht, welche, von wohlhabenden Perſonen auf Subſcription gegründet, ausdrücklich den Zweck verfolgen, nicht Geld zu machen, ſondern eine wirklich wiſſenſchaftliche Vorbereitung zum Baccalaureat zu geben. Sie ſollen gleichſam Idealſchulen ſein, welche die Unterrichtsfreiheit benutzen, um den landesüblichen Anſtalten gegenüber das Beiſpiel eines beſſeren Geiſtes zu geben. Man hat elſäſſiſche Lehrer zu ihnen herangezogen, aber den Fundamentfehler begangen, das Internat und den Lehrplan des Lyceums beizubehalten.

Eine beſondere Rolle ſpielen die geiſtlichen Anſtalten. Das Geſetz von 1850 gab dem Buchſtaben nach den Unterricht überhaupt frei, kam aber ihnen ganz beſonders zu Gute. Es macht die Errichtung einer Privatſchule für den Laien abhängig von dem guten Willen des Rectors; für geiſtliche Inſtitute aber behält es erſtens die beſtehenden biſchöflichen Anſtalten bei, giebt den Orden das Recht, als ſolche Secundärſchulen zu gründen, erkennt die Ordensangehörigkeit als facultas docendi an, berechtigt jedenGeiſtlichen, eine kleine Zahl von Penſio-

nären bei ſich aufzunehmen. Die Praxis geſtaltet ſich für den Clerus noch günſtiger, als das Geſetz es wollte. Die Inſpektion des Staates beſchränkt ſich „auf die Adminiſtration, die Geſundheitspflege, und darauf, daß keine unſittlichen und antipatriotiſchen Lehren vorgetragen werden.“ Man duldet aber z. B., daß die Jeſuiten in Paris ein Haus miethen, es für ein hôtel meublé erklären, junge Leute als Miether darin aufnehmen und auf dieſe Weiſe ihre Schule auch dem letzten Beſtehen von Inſpection entziehen.

Die beſtehenden geiſtlichen Anſtalten ſind erſtens petits séminaires (etwa 70) d. h. von Biſchofs wegen verwaltete Knabenconvicte, in denen der Lycealunterricht bis zur Philoſophie einſchließlich gegeben wird. Die meiſten der Schüler werden ſpäter geiſtlich, doch iſt es nicht Bedingung der Aufnahme. Viele Eltern ſchicken ihre Söhne in dieſe und andere geiſtliche Anſtalten, weil ſie dieſelben dort beſſer beaufſichtigt glauben und weniger für ihre Moral und Höflichkeit fürchten, als in den Lyceen. Auch ſind die clerikalen Anſtalten meiſt etwas billiger als die übrigen. Der mittlere Preis für Interne, Halbinterne und Externe beträgt bei Privatſchulen 580, 333 und 110 Frcs., bei Geiſtlichen 530, 290 und 97 Frcs.

Zweitens haben die Orden colléges. Die Jeſuiten beſitzen deren 14 mit 5000 Zöglingen, die Mariſten 15 mit 2250, andere Orden 14 mit 2100 Schülern. Drittens die Säkularprieſter: ſie haben 160, meiſt unvollſtändige Anſtalten mit 800 Schülern; 8 derſelben ſind proteſtantiſch oder jüdiſch.

Das Geſetz von 1850 fand 914 écoles libres mit 53,000 Schülern vor. In drei Jahren wuchs die Zahl der nicht ſtaatlichen Anſtalten auf 1081, worunter 256 geiſtliche mit 13,400 Internen und 7000 Externen waren. Dieſe haben faſt den ganzen Zuwachs hervorgebracht. Von 1854 ab wurde die Entwicklung faſt ſtationär. Die laiiſchen Inſtitute zeigen kaum ein Fortſchreiten. Bis 1867 ſind ſie von 825 auf 950 Schulen gewachſen, die Schülerzahl aber nur von 21,300 auf 23,000 gekommen. Die clerikalen Anſtalten dagegen ſind in derſelben Zeit von 256 auf 278, in der Schülerzahl von 13,400 auf 24,000 gediehen, haben ihren Wirkungskreis alſo nahezu verdoppelt.

Eine eigenthümlich lehrreiche Notiz gebe ich zum Schluß, die ich in der Abiturienten-Liſte des Pariſer Jeſuiten-Collegiums gefunden. Im Jahre 1859 gehen von ihnen 5 junge Leute nach St. Cyr auf die Kriegsſchule, im Jahre 1864 24, im Jahre 1869 ſind unter 57

Abiturienten 49, die dieſe Carriere ergreifen. Man ſieht, daß die Ehrwürdigen Väter mit ſteigender Vorliebe dem Officierkorps ihre Sorge zuwenden.

Profeſſor E. Machs phyſikaliſche Arbeiten.

Fortſetzung.*)

20. Ueber die Funktionen der verſchiedenen Theile des Gehörorgans hat Mach eingehende Unterſuchungen angeſtellt, deren Reſultate ich hier in Kürze mittheile.

a. Die Ohrmuſchel. („Ueber die Funktion der Ohrmuſchel" m Archiv für Ohrheilkunde.) Daß die Ohrmuſchel die Aufgabe habe, den Schall zu ſammeln und in den Gehörgang zu reflectiren iſt eine phyſikaliſch ganz unhaltbare Anſicht. Die Gründe dafür folgen unmittelbar aus den Darlegungen über Schallreflexion, über die bereits (§. 13) referirt wurde. Von einer ſtrahlartigen Fortpflanzung, wie beim Lichte, kann keine Rede ſein. Die Schallbewegung geht überall an Hinderniſſen parallel der Oberfläche derſelben hin, folgt jeder Krümmung, biegt nm jede Ecke um. Unmittelbar an den Wandelementen eines ſolchen Hinderniſſes iſt eben eine andere als zu ihnen parallele Bewegungcomponente unmöglich. Es dürfte alſo die ganze menſchliche Ohrmuſchel und die eigenthümlichen Windungen derſelben functionslos ſein. Die Windungen könnten die zurückgebliebenen Stützen der ehemaligen größeren Thierohrmuſchel vorſtellen und hatten aller Wahrſcheinlichkeit nach auch am Thierohr keine akuſtiſche ſondern nur die rein mechaniſche Aufgabe, das Umknicken der Ohrmuſchel zu verhindern. Die Ohrmuſcheln ſelbſt dürften als Reſonatoren für höhere Töne wirken, deren Wirkung theilweiſe von der Richtung gegen die Schallrichtung abhängt und Aenderungen der Klangfarbe bedingt, die umgekehrt einen Schluß auf die Schallrichtung ziehen laſſen. — Auch Hörröhre und Sprachröhre ſind als Reſonanzapparate aufzufaſſen, eine Anſicht, die übrigens ſchon theilweiſe in Uebung iſt.

b. Die Gehörknöchelchen. („Zur Theorie des Gehörorgans" 2. Abdruck aus dem 48. B. der Sitzgsb. der k. Ak. d. W. in Wien 1863. Prag 1872 bei Calve und „Beiträge zur Topographie und

*) Vgl. Päd. Arch. 1875. S. 609 ff.

Mechanik des Mittelohrs von E. Mach und J. Kessel" im 69. B. der Sitzgb. der k. Ak. der W. in Wien III. Abth. Aprilheft 1874.) Mach weist nach, — ich hebe nur das für Mittelschulen wichtige aus der Arbeit heraus — was später auch Helmholtz (Mechanik der Gehörknöchelchen in Pflügers Archiv 1867) zeigte und durch Aufnahme in sein verbreitetes Buch „die Tonempfindungen" allgemeiner bekannt machte, aber trotzdem in vielen Lehrbüchern für Mittelschulen nicht Eingang gefunden hat — daß die Schallbewegung nur durch die Gelenksbewegung (Hebelwirkung) der Knöchelchen, wobei diese als Ganzes schwingen, vom Trommelfell auf das ovale Fenster übertragen wird, daß also von einer Schallleitung durch die Knöchelchen, die durch sie als feste Körper in besserer Weise vollführt werde, als etwa durch eine Luftschicht, keine Rede sein könne. Es handelt sich dann um die Erklärung der Fähigkeit des Ohres, verschieden hohe Töne gleich gut zu hören. Mach führt hiezu eine schon von Seebeck gegebene Idee weiter aus. Die Gehörknöchelchen in Verbindung mit dem Trommelfelle und Labyrinthwasser schwingen unter sehr bedeutenden Widerständen. Dann müssen aber Töne von verschiedener Höhe gleichmäßiger aufgenommen werden als es bei geringem Widerstande möglich wäre. Mach bemerkt hierzu noch, daß das Trommelfell der Luft eine große Fläche darbietet, während das ovale Fenster, auf welches die Bewegung übertragen wird, sehr klein ist. Auch dieser Umstand trägt zur Erhöhung der Gleichmäßigkeit der Tonaufnahme bei. Es werden eben Bewegungen von großer Amplitude und geringer Kraft, wie sie das Trommelfell treffen, durch die Gehörknöchelchen verwandelt in solche von geringer Amplitude und großer Kraft, die dem Labyrinthwasser mitzutheilen ist. In dieser Form spricht Helmholtz die Aufgabe des Trommelhöhlenapparats kurz aus. Mach führt noch weiter aus, daß, je leichter das Trommelfell die Bewegungen der Knöchelchen regiert, je leichter diese die Luftbewegung aufnehmen, desto leichter sie dieselbe durch das Trommelfell auch wieder an die Luft abzugeben vermögen, ein Satz, der ein Analogon bildet zu Kirchhoffs Satz über Gleichheit von Absorptions- und Emissionsvermögen oder in letzter Instanz zu Newtons Princip der Gleichheit von Action und Reaction. — Die eben dargelegte Function der Gehörknöchelchen würde aber doch mißverstanden, wollte man als ihre Folge eine vollkommene Gleichmäßigkeit der Tonaufnahme ansehen. Wir dürfen nicht schließen, daß dieselben bei hohen und tiefen Tönen gleich lebhaft schwingen, weil wir hohe und tiefe Töne gleich

gut hören. Der Grund hierfür kann an verschiedenen Punkten des Gehörorgans haften z. B. auch an den Cortischen Fasern; dieselben können ja verschiedene Töne ungleich aufnehmen oder wenn dies nicht der Fall wäre, so könnte die Schwingungszahl der Töne die ausgelöste Nervenarbeit und somit die Intensität der Empfindung modificiren. Die Gleichmäßigkeit der Tonaufnahme könnte sogar blos eine scheinbare sein und ihren Grund in einem Accommodationsvermögen des Ohres haben.

c. Ueber die Accommodation des Ohres haben nun Mach und Kessel in einer späteren Arbeit Untersuchungen angestellt. („Versuche über die Accommodation des Ohres" im 56. B. der Sitzb. der k. Ak. der Wiss. in Wien III. Abth. Octoberheft 1872.) Dieselben ergaben, daß eine Accommodation des Ohrs jedenfalls an anderen Theilen des Ohres stattfinden müsse als am Trommelfell, wo man zunächst den Sitz derselben vermuthen sollte, da zwar am Präparate eine künstlich erzeugte Spannung des tensor tympani eine Schwächung aller Töne bewirkt, für die höheren aber eine merklich geringere, als für tiefe, am lebenden Ohr aber hierdurch gar keine Veränderung wahrgenommen werden kann.

d. „Die Function der Trommelhöhle und der Tuba Eustachii." (Mach und Kessel 56. B. der Sitzb. d. k. Ak. der Wiss. III. Abth. Oktoberheft 1872.) Für die Erzielung möglichst großer Trommelfellschwingungen durch die Schallwellen erscheint es vortheilhaft, wenn die Tuba 1. für gewöhnlich geschlossen erscheint — und sie ist es nach den Beobachtungen der beiden Forscher in der That — 2. zeitweilig zur Ausgleichung der Druckdifferenzen geöffnet wird — was durch Schlingbewegungen geschieht — und 3. wenn die Trommelhöhle mit größeren unregelmäßigen Räumen in Verbindung ist, wie sie in den schwammigen Hohlräumen des Warzenfortsatzes, deren Communication mit der Luft der Trommelhöhle Kessel nachgewiesen hat, wirklich vorhanden sind. Die Gründe hierfür sind leicht einzusehen. Die meisten hörbaren Schallwellen haben eine so große Länge, daß in ihnen der ganze Kopf des Hörenden Platz findet und daß vornehmlich bei tieferen Tönen alle Oberflächentheile fast die gleichen Druckveränderungen erfahren. Würden nun die Schallwellen von beiden Seiten in gleicher Weise auf das Trommelfell einwirken können, so würde es wegen der beiderseits nahe gleichen Drücke nur unmerkliche Schwingungen ausführen können. Die Tuba muß also für gewöhnlich geschlossen sein. Andererseits ist eine Luft-

druckdifferenz zu beiden Seiten des Trommelfells ein beträchtliches Hinderniß der Beweglichkeit deſſelben. Die Tuba muß alſo zur Ausgleichung dieſer Druckdifferenzen geöffnet werden können. Wäre endlich die Trommelhöhle auf ihr eigentliches Volumen beſchränkt, ſo würden durch kleine Exkurſionen deſſelben große Expanſivkräfte der eingeſchloſſenen Luft geweckt, die der weiteren Vergrößerung der Schwingungen entgegen wirken. Sollen alſo Druckänderungen von beſtimmter Größe auch Trommelfellſchwingungen von beſtimmter Größe erzeugen können, ſo darf die Tiefe der Trommelhöhle nicht unter eine gewiſſe Grenze ſinken, ein Umſtand, der namentlich bei den großen durch tiefe Töne erzeugten Excurſionen in Betracht kommt. Daher ſteht ſie mit den unregelmäßigen Hohlräumen des Warzenfortſatzes in Verbindung. Eine größere Trommelhöhle von regelmäßiger Form würde wegen der Reſonanz nachtheilig wirken. —

21. An einer Maſſe m wird die Schwerebeſchleunigung g vernichtet, wenn ſie auf einem Tiſche ruht. Druck und Gegendruck der Maſſe und des Tiſches ſind mg. An der Sache wird nichts geändert, wenn der Tiſch mit conſtanter Geſchwindigkeit ſinkt. Sinkt er aber mit einer Beſchleunigung g', ſo iſt die an der Maſſe m erzeugte Geſchwindigkeitsänderung in der Zeiteinheit $g-g'$ und der Druck $m(g-g')$. Würde der Tiſch unter ähnlichen Verhältniſſen ſteigen, ſo würde der Druck $m(g+g')$. Auf einen mit Beſchleunigung ſinkenden Tiſch würde die Maſſe m einen kleineren Druck als ihr Gewicht, auf den mit Beſchleunigung ſteigenden einen größeren und auf den frei fallenden gar keinen Druck ausüben. Dies kann man mit Poggendorfs Fallmaſchine demonſtiren. Eine Wage trägt ſtatt der einen Wagſchale eine fixe Rolle, an deren Schnur die Gewichte P nnd $P+p$ hängen. Das größere von beiden iſt mit einem Faden an der Axe der Rolle befeſtigt, den man abbrennt, nachdem das Gleichgewicht hergeſtellt iſt. Es entſteht eine Fallbewegung mit der Beſchleunigung $\frac{p}{2P+p} \cdot g$ Da ſich die Sache ſo verhält, als ob nur p mit dieſer Beſchleunigung g fallen würde, weil von den beiden Gewichten P das eine mit derſelben Beſchleunigung ſteigt, als das andere fällt, die Bewegung dieſer beiden alſo ohne Einfluß iſt, ſo tritt eine Druckveränderung $p\frac{p}{2P+p} = Q$ ein, in Folge deren das Gleichgewicht an der Wage geſtört wird. Man kann es wieder herſtellen, wenn man von der Wagſchale ein Ge-

wicht = Q wegnimmt. — Aehnliches können wir am eigenen Körper beobachten. Stehen wir auf einer ruhenden Unterlage, so trägt diese unser ganzes Gewicht und jeder Körpertheil das ganze Gewicht der darüber befindlichen. Sinkt die Unterlage mit einer Beschleunigung, so wird der Druck auf die Unterlage und der jedes Körpertheils auf die darunter befindlichen Körpertheile geringer. Fällt endlich die Unterlage frei herab, so hört jeder Druck und Gegendruck in Folge der Schwere auf sowohl zwischen dem Körper und der Unterlage, als auch zwischen den einzelnen Theilen des Körpers untereinander. Der ganze Körper verhält sich wie schwerlos. Dies erzeugt die sonderbaren Empfindungen beim Fallen und auch schon beim beschleunigten Sinken. Aehnliche Empfindungen müßte man bei plötzlicher Versetzung auf einen Weltkörper mit kleinerer Masse und daher geringerer Schwerebeschleunigung haben. Auf dem Monde z. B. müßte sich das Gefühl fortwährenden Versinkens, auf der Sonne das steten Steigens geltend machen. Die plötzlichen und großen Veränderungen des Schweredrucks dürften auch die Ursache der Seekrankheit sein. — Wenn jemand, wie es bei gewissen Versuchen Hirns der Fall war, auf der herabgehenden Seite eines gleichförmig gedrehten Tretrades emporsteigt, so daß er eigentlich nicht von der Stelle kommt, also in absoluter Ruhe ist, so leistet der Mensch dieselbe Arbeit, als wenn er mit derselben Verticalgeschwindigkeit einen Berg ersteige. Denn wegen der gleichförmigen Drehung des Rades ist die relative Beschleunigung zwischen dem Körper und den Stufen des Rades die ganze Schwerbeschleunigung.

Ich gehe zu verschiedenen optischen Versuchen Machs über. Aus den schon früher citirten „optisch akustischen Versuchen" wären noch nachzutragen:

22. Bemerkungen über die Interferenzerscheinungen im Spectrum.

Durch spectrale Zerlegung des Lichtes der Glanzlinie eines dünnen gekrümmten Glimmerblättchens erhält man nach Wrede ein Spectrum mit zahlreichen dunklen Streifen, die von der Interferenz des an der Vorder- nnd Hinterfläche des Blättchens reflectirten Lichtes herrühren. Fizeau und Foucault haben das Licht eines durch die Fresnelschen Spiegel erzeugten Interferenzstreifens spectral zerlegt. Diesen Versuch kann man in instructiver Weise folgendermaßen anstellen. Vor die verticale mit Sonnenlicht erleuchtete Spalte des Fen-

ſterladens ſtelle man ein Interferenzprisma mit vertikaler Kante. Das verticale Interferenzſtreifenſyſtem fängt man mit einem undurchſichtigen Schirme auf, der eine horizontale Spalte trägt. Der mittlere Interferenzſtreifen falle auf die Mitte der Spalte. Das aus der Mitte der Spalte dringende Licht hat dann den Gangunterſchied 0 und derſelbe wächſt von der Mitte gegen die Enden der Spalte. Betrachtet man nun hinter der Spalte ſtehend dieſe durch ein Prisma mit horizontaler nach unten gekehrter brechender Kante, ſo erhält man ein Spectrum mit vertikaler Farbenfolge, roth zu oberſt, das von ſchwarzen gekrümmten Streifen durchzogen iſt, welche gegen die mittlere Verticale der Erſcheinung ſymmetriſch liegen und gegen das violete Ende convergiren.

Das Prisma ſetzt die verſchiedenen monochromatiſchen Interferenzerſcheinungen, die in der horizontalen Spalte auf einander fallen, unter einander. Man ſieht dabei, daß die violeten Maxima und Minima näher an einander liegen als die rothen, alſo gleichzeitig, was man ſonſt nur nach und nach zeigen kann, indem man das Licht, ehe es auf das Interferenzprisma fällt, durch verſchieden gefärbte Gläſer gehen läßt oder beſſer, indem man auf die Spalte vor dem Interferenzprisma mit Hilfe eines Prisma und einer Linſe ein Spectrum wirft und durch Drehen des Prisma nach einander verſchiedene Farben auf das Interferenzprisma leitet.

Dieſelbe Erſcheinung aber mit geradlinigen Interferenzſtreifen hat man, wenn man das Prisma vor dem Auge durch ein Beugungsgitter mit horizontalen Spalten erſetzt, weil hier die Ablenkungen und Wellenlängen einander nahe proportionirt ſind.

Dieſer Unterſchied zwiſchen Ablenkung durch Brechung und Beugung kann durch folgenden Verſuch ſehr ſchön gezeigt werden. Man betrachtet eine kleine runde Oeffnung im Fenſterladen durch ein Prisma mit vertikaler brechender Kante und kleinem brechenden Winkel, um die ganze Erſcheinung überſehen zu können und ſetzt vor das Auge noch ein Gitter mit horizontalen Spalten. Man ſieht ein Syſtem farbiger Curven, von denen jede ein vollſtändiges Spectrum darſtellt. Die mittlere Curve iſt eine Gerade. Sämmtliche Curven ſind an den divergirenden Enden roth, an den convergirenden violet und ihre convexen Seiten gegen die mittlere Gerade gekehrt.

Zur Demonſtration von durch Doppelbrechung entſtandenen ſpectralen Interferenzen eignet ſich vorzüglich ein dünner Quarzkeil

mit sehr kleinem brechenden Winkel, der mit horizontaler brechender Kante zwischen zwei Nicols gestellt wird. Das Licht fällt durch dieses System auf den Spalt des Spectralapparats. Die Erscheinung ist mit den frühern ähnlich.

Ersetzt man bei allen diesen Versuchen das Auge durch eine Linse von größerer Brennweite, so kann man die Erscheinungen objectiv darstellen.

Den Grund, warum die Gangunterschiede des Lichtes nur bis zu einer gewissen Größe direkt merklich sind oder warum weißes Licht, in dem viele äquidistante Farben gelöscht sind, von gewöhnlichem Licht nicht unterschieden werden kann, findet Stefan darin, daß dadurch den Youngschen Fasern gleichmäßig gleich viel Erregung entzogen wird.

23. Die spectrale Untersuchung der tönenden Luft. Eine gedeckte Pfeife wird am geschlossenen Ende quer durchbohrt, die Bohrungen mit guten Plangläsern verschlossen, die noch über das Ende der Pfeife hinausragen und dann die Pfeife zwischen die Spiegel eines Jamin'schen Interferentialrefractors so gestellt, daß eines der interferirenden Lichtbündel durch die Luft der Pfeife und die Plangläser, das andere durch die äußere Luft und die Plangläser geht. Die betreffenden Interferenzstreifen schwingen beim Tönen der Pfeife. Bei spectraler Untersuchung eines Interferenzstreifens zeigt das Spectrum schwingende dunkle Streifen. Man kann nun das Spectrum mit den Streifen auf eine Saite werfen, so daß die dunklen Streifen auf der Saite senkrecht sind. Streicht man die Saite vor einem dunklen Grunde, während die Pfeife tönt, so erhält man Lissajou'sche Figuren, aus denen man auf die Schwingungsweise der Luft in der Pfeife schließen kann. In dieser Form muß der Versuch mit Sonnenlicht ausgeführt werden.

24. Machs Polarisationsapparat mit rotirendem Analyseur. („Bemerkungen über die Aenderungen der Lichtgeschwindigkeit im Quarz durch Druck" von Professor E. Mach und Stud. J. Merten. Sitzb. der k. Akd. der Wiss. in Wien II. Abth. Juli-Heft 1875. (Auch Pogg. Ann. 6. Reihe Bd. 6, dann österr. Gymn.-Zeitschrift 1276, S. 131.) Der Apparat wird vom Mechaniker Wilh. Albert in Frankfurt a. M. (neue Mainzerstraße 34) angefertigt.) Als Polariseur dient ein Nicol N_1 mit Lichtschirm. Von diesem fällt das Licht auf eine Presse P, in der die Objecte eingelegt oder mit Federklemmen befestigt sind. Nun gelangt das Licht in eine Röhre AB, die in rasche Rotation versetzt werden

kann. Am P zugewendeten Ende A trägt sie einen mitrotirenden Lichtschirm S und das analysirende Nicol N_2, auf dem eine kappenförmige Blendung K mit einer scharf geschnittenen Oeffnung sitzt, die für manche Versuche quadratisch (q), für manche spaltförmig (s) genommen wird. Am Ende B ist ein Ablenkungsprisma C aus Crownglas, dem für manche Versuche ein Prisma à vision directe D beigefügt wird. Aus AB fällt das Licht auf eine Linse L, die von q oder s ein scharfes Bild auf einem Schirme erzeugt. Dieses Bild geht bei der Rotation von N_2 im Kreise herum und man sieht bei rascher Rotation alle Erscheinungen neben einander, die mittelst der gewöhnlichen Polarisationsapparate nur nach einander gezeigt werden können.

Es lassen sich damit folgende Versuche anstellen, für deren Gelingen wichtig ist, daß das Licht genau durch die Rohraxe geht. 1. Man nimmt die quadratische Spalte q und stellt C so, daß die Ablenkung in der Polarisationsebene des Analyseur s erfolgt. Tritt nun lineares Licht durch N_1 ein, so erhält man auf dem Schirme einen hellen Ring, der in einem der Schwingungsebene entsprechenden Diameter durchbrochen ist.

Die Unterbrechung wird matt, wenn man eine Viertelundulationsplatte zwischen N_1 und N_2 einschaltet, welche elliptisch polarisirtes Licht erzeugt, und verschwindet ganz, wenn das Licht durch Orientirung der Platte (die Halbirungslinie ihrer optischen Axen muß mit der Polarisationsebene von N_1 45^0 bilden) circular wird.

Bei langsamer Drehung (und linearem Licht) von der gekreuzten Stellung der Nicols, bei der das Gesichtsfeld dunkel ist, nimmt die Intensität allmälich zu bis zu einer Drehung von 90^0, um dann wieder auf 0 abzunehmen ꝛc. Wird aber der Analyseur in so rasche Rotation versetzt, daß der Eindruck des ersten Bildes im Auge noch nicht verschwunden ist, wenn der letzte bei einer Umdrehung hinzutritt, so muß sich obige Erscheinung zeigen.

2. An den Federklemmen von P wird ein Gyps- oder Glimmerblättchen befestigt, so daß die Hauptschwingungsrichtungen desselben mit der Polarisationsebene von N_1 Winkel von 45^0 bilden. Man erhält dann einen hellen Ring, in dem complementär gefärbte Segmente mit weißen Segmenten abwechseln.

3. Ein senkrecht zur Axe geschnittener Quarz in die Klemme eingeschaltet, erzeugt in dem Ringe alle seine Farben nebeneinander.

4. Der ganze Farbenkreis des Quarzes dreht sich, wenn man den

Quarz neigt, weil das Licht bei geneigter Platte ein größeres Stück Weg im Quarz zu machen hat; eben dasselbe geschieht:

5. wenn man den Quarz senkrecht auf seine Axe drückt, wobei man mit der einen Hand die Schraube, mit der anderen den Griff der Presse fassen muß, um eine Drehung des Quarzes zu vermeiden.

6. Ein gedrückter Glaswürfel zeigt die Erscheinungen des Gypsblättchens, nur variiren die Farben je nach dem Drucke.

7. Man nimmt nun die Spalte s und stellt sie senkrecht zur Polarisationsebene. Dann fügt man zum Prisma C noch das D und zwar so, daß die Dispersion senkrecht zu s erfolgt und das Violet bei der Rotation auf dem Schirme innen erscheint. Ein senkrecht zur Axe geschnittener Quarz zeigt nun einen Ring, der außen spectralroth, innen violet und von schwarzen Spiralen durchzogen ist, die bei rechtem und linkem Quarz entgegengesetzt laufen. Ist nämlich bei gekreuzten Nicols der Analyseur in Ruhe, so erscheint statt des dunklen Feldes ein Spectrum, das an einer Stelle von einem dunklen Streifen durchzogen ist. Die Polarisationsebene des an diesem austretenden Lichtes ist nämlich durch den Quarz um $n\pi$ gedreht worden, so daß es sich so verhält, als wäre sie gar nicht gedreht. Bei langsamer Rotation des Analyseur s wandert der Streifen von einer Farbe zur andern und wird bei rascher Rotation in die Spirale n ausgezogen.

8. Eine etwa 1 mm. dicke parallel zur Axe geschnittene Quarzplatte zeigt unter gleichen Verhältnissen ein Feld mit Sectoren von schwarzen concentrischen Ringen.

9. Man kann mit dem Apparat weiter zeigen: Doves Nachahmung des unpolarisirten Lichtes, Langs Nachahmung des Kreuzes in der Krystalllinse, der Haidinger'schen Büschel, die Mischung der complementären Farben zu Weiß 2c.

Für Doves Nachahmung des natürlichen Lichtes z. B. entfernt man bei der sonstigen unter (1) beschriebenen Adjustirung des Apparats den Nicol N_1 und benutzt als Analyseur des jetzt durch N_2 polarisirten Lichtes einen feststehenden Doppelspath, so zeigt dieses Strahlenbündel keine Spur von Polarisation. Um die Mischung complementärer Farben zu Weiß zu zeigen, wird bei der Anordnung (I) ein senkrecht zur Axe geschnittener Quarz zwischen N_1 und N_2 eingeschaltet. Bei ruhendem Analyseur erhält man ein farbiges Bild der quadratischen Oeffnung. Wird der Analyseur festgehalten und die Röhre mit dem Prisma gedreht, so entsteht ein farbiger Kreis. Ersetzt man

nun den Analyſeur N₂ durch einen fixirten Doppelſpalt, ſo bekommt man zwei complementär gefärbte Ringe, die ſich an zwei Stellen durchſchneiden, wo ſich die Farben zu Weiß ergänzen.

25. Apparat zur Demonſtration der Linſenwirkung. (Wird vom Laboranten Hajek in Prag um den Preis von 30 fl. verfertigt.) Er beſteht aus einem Glaskaſten, der mit Rauch gefüllt wird mittelſt eines kleinen Handblaſebalgs. Im Kaſten ſind zwei Linſen verſtellbar. Auf die erſte Linſe fällt durch ein Gitter Sonnenlicht, das im Brennpunkt vereinigt wird. Die Strahlen ſind im Rauch ſichtbar. Der Brennpunkt der erſten giebt den leuchtenden Punkt für die zweite, der an ſie beliebig heran- auch durch ſie hindurchgeſchoben werden kann. Um das direkte und gebrochene Lichtbündel gleichzeitig hinter der Linſe verfolgen zu können, iſt von ihr nur ein Theil vorhanden und dieſer mit rothem Glaſe bedeckt. Das direkt und frei durch ſie ſchreitende Licht bleibt ſohin weiß, das gebrochene wird roth gefärbt. Ferner iſt eine zur Hälfte mit rothem, zur Hälfte mit blauem Glaſe bedeckte Linſe zum Nachweiſe der chromatiſchen Abweichung beigegeben.

Der Apparat iſt nicht nur ſehr inſtructiv für die Demonſtration der Linſengeſetze, es ſind auch die Verſuche damit an ſich ſehr ſchön.

Schließlich ſei noch geſtattet einige Druckfehler im 1. Theil meines Referats zu corrigiren:

S. 609 Zeile 4 von unten ſoll ſtehen: 2. Giebt Mach . . .
„ 616 iſt bei 13 das „a“ zu ſtreichen.
„ 618 Zeile 7 von u. muß es ſelbſtverſtändlich „Doppelbrechung“ ſtatt „Brechung“ heißen.
„ 623 3. Zeile von u. iſt zu ſetzen „zu unterſuchenden“ ſtatt „zu unterbrechenden“.

Joſ. Richter,
Profeſſor an der 1. deutſchen Staats-Oberrealſchule in Prag.

Zwei Methoden der Aufſuchung geometriſcher Oerter.

Die im Nachſtehenden dargelegten Methoden der Aufſuchung geometriſcher Oerter ſind lediglich für angehende Lehrer geſchrieben. Das Neue beſteht nur darin, daß dem Schüler die einzelnen Schritte zum Bewußtſein gebracht werden und daß ihm ein beſtimmter Gang gezeigt

Digitized by Google

wird, den er nur ruhig zu verfolgen braucht, um zu einem Resultat zu gelangen. Die volle Selbständigkeit in seiner Thätigkeit bleibt ihm dabei doch unverkümmert.

Wenn Aufgaben ganz aus dem Zusammenhange herausgerissen werden, so sind sie für die meisten Schüler ein Räthsel, dessen Lösung nur dem einem und andern gelingt, während die übrigen sich mit dem Gedanken trösten, daß die Lösung geometrischer Aufgaben eine spezifisch mathematische Begabung erfordert, deren sie sich nun einmal nicht erfreuen. Es wird allerdings wohl Niemand leugnen, daß es für Mathematik eine Begabung giebt wie für vieles andere und daß nur derjenige ein großer Mathematiker wird, der eine solche Begabung besitzt. Aber nicht richtig ist es, daß zur Erfüllung dessen, was eine allgemein bildende, die harmonische Ausbildung der geistigen Kräfte sich zum Ziele setzende Schule vernünftiger Weise verlangen kann, eine spezifische Begabung erforderlich ist. Wäre das der Fall, so ließe sich die Aufnahme der Mathematik unter die Unterrichtsgegenstände ja durchaus nicht rechtfertigen.

Daß gleichwohl jene Ansicht sehr verbreitet ist, ist bekannt. Sie hat ihren Ursprung in den notorischen Mißerfolgen, die dem mathematischen Unterricht mehr als anderen Unterrichtsfächern anhafteten und theilweise noch anhaften.

Worauf nun diese Mißerfolge zurückzuführen sind, ist nicht klar zu legen ohne auf das Einzelne des Unterrichts einzugehen und würde eine sehr umfangreiche Aufgabe sein. Hier will ich nur einen Punkt hervorheben.

Der Schüler steht im Allgemeinen, wie bemerkt, vor einem Räthsel, wenn ihm eine geometrische Aufgabe oder die Auffuchung eines Beweises vorgelegt wird, ohne daß ihm gewisse allgemeine Gesichtspunkte angegeben werden, die er bei dem gegebenen Falle im Einzelnen anzuwenden hat. Der Mangel geeigneter Anleitung zur Lösung von Aufgaben, zur Auffindung von Beweisen ꝛc., die dem Schüler hinreichenden Spielraum für selbständige Thätigkeit lassen, scheint nämlich mir einer der Hauptgründe für die Mißerfolge des mathematischen Unterrichts zu sein.

Vielleicht werde ich hier noch künftig Gelegenheit nehmen, mich hierüber weiter zu äußern. Zunächst will ich hier nur bei der Auffuchung geometrischer Oerter zeigen, in welchem Sinne ich die Anleitung, die dem Schüler zu geben ist, verstehe.

I Gruppe von geometrischen Oertern.

Bei der Aufsuchung der hierher gehörigen Oerter sind folgende einzelnen Schritte zu unterscheiden.

1. Die Aufgabe wird gelöst für eine bestimmte Lage des der Lage nach unbestimmten Stückes.

2. Wird die Aufgabe für eine andere Lage jenes Stückes gelöst.

3. Indem der Schüler die Lage der beiden aufgefundenen Punkte gegen den gegebenen Punkt, Kreis u. s. w. in's Auge faßt, gelangt er zu der Einsicht, daß die auf diesem Wege durch verschiedene Annahme der Lage des unbestimmt gelegenen Stückes aufzufindenden Punkte auf einem Kreise oder auf einer Graden oder auf mehreren Kreisen und Graden liegen, deren Lage sich bestimmen läßt.

4. wird bewiesen, daß jeder Punkt dieses letzteren geometrischen Gebildes die in der Frage nach dem geometrischen Orte angegebene Eigenschaft hat.

5. Schließlich wird dann das gewonnene Resultat in Worten ausgedrückt.

Zur Erläuterung dieses Verfahrens diene nachstehendes Beispiel:

Gesucht der g. O. (geometrische Ort) für den Mittelpunkt eines Kreises von gegebenem Halbmesser r, der von einer gegebenen Graden cd ein Stück von gegebener Länge ab abschneidet.

1. Man schneidet auf cd ein Stück ef=ab ab. Weil dieses Stück Sehne des zu suchenden Kreises sein soll, so liegt der Mittelpunkt desselben auf der Graden, die auf ef in der Mitte errichtet wird. Ferner liegt der Mittelpunkt auf der Peripherie des um e oder f mit r beschriebenen Kreises. Die Durchschnitte der Peripherie und des Perpendikels geben zwei Mittelpunkte, wovon zunächst der eine näher in's Auge gefaßt wird.

2. Wird ein zweites ab gleiches Stück an einer anderen Stelle von cd abgeschnitten, und wird in gleicher Weise wie in 1. verfahren, so ergeben sich wiederum zwei Mittelpunkte, von denen auch zunächst nur der mit dem vorher in's Auge gefaßten auf derselben Seite der gegebenen Graden liegende näher betrachtet wird.

3. Es ergiebt sich nun ohne Weiteres*), daß die beiden aufgefundenen so wie alle in der angegebenen Weise auffindbaren Mittel-

*) Der von dem Schüler zu führende Nachweis fehlt hier, um die Figur zu vermeiden.

punkte von der gegebenen Graden gleichen Abstand haben und also auf der Graden liegen, die der gegebenen parallel ist und von ihr den gleich näher zu bezeichnenden Abstand hat. Gleiches gilt von den auf der anderen Seite der gegebenen Graden liegenden Mittelpunkten.

4. Alle Punkte dieser Parallelen haben aber auch die in der Frage näher bezeichnete Eigenschaft.*)

5. Der gesuchte g. O. besteht demnach aus zwei Graden, welche der gegebenen Graden parallel sind. Der Abstand jeder dieser Graden von der gegebenen Graden ist die Kathete eines rechtwinkligen Dreiecks, welches den gegebenen Halbmesser zur Hypotenuse und die Hälfte des von der gegebenen Linie abzuschneidenden Stückes zur anderen Kathete hat.

Nach dieser Methode lassen sich sehr viele geometrische Oerter auffinden. Für den einen und anderen der Herren Fachgenossen, der es einmal mit dieser Methode versuchen will, gebe ich einige derselben.**) Läßt man nach der Auffindung dieser Oerter Aufgaben folgen,***) die sich mittelst dieser und der leichteren Oerter der folgenden Gruppe lösen lassen, so hat man ein großes Gebiet, worauf sich der Schüler selbständig und von einem zuverlässigen Wegweiser zurechtgewiesen bewegen kann. Dabei wird nur die Kenntniß der einfachsten geometrischen Sätze und die Lösung der allerelementarsten Aufgaben vorausgesetzt.

Gesucht wird der geometrische Ort für folgende Punkte:

Der Punkt soll Mittelpunkt eines Kreises von gegebenem Halbmesser sein, der

1. durch einen gegebenen Punkt geht.
2. einen gegebenen Kreis berührt.
3. eine gegebene Grade (einen gegebenen Kreis) unter gegebenem Winkel schneidet.
4. einen gegebenen Kreis für eine gegebene Länge schneidet.
5. Der Punkt soll von einer gegebenen Graden einen gegebenen Abstand haben (der Punkt soll Mittelpunkt eines Kreises von gegebenem Halbmessern sein, der eine gegebene Grade berührt).
6. Die von dem Punkt an einen gegebenen Kreis gezogenen Tan-

---

*) Der von dem Schüler zu führende Nachweis fehlt auch hier, um die Figur zu vermeiden.

**) Sehr reichen und gut geordneten Stoff giebt Heilermann in seiner Geometrie der Ebene. Koblenz, Hergt.

***) Gut geordnete Aufgaben dieser Art bei Hoffmann, Sammlung geometrischer Aufgaben. Paderborn, Schöningh.

genten ſollen eine gegebene Länge haben (einen gegebenen Winkel bilden).

7. Der Punkt ſoll von zwei ſich ſchneidenden Graden gleichen Abſtand haben (Mittelpunkt eines Kreiſes ſein, der dieſe Graden berührt).

Der Punkt ſoll Mittelpunkt eines Kreiſes ſein, der

8. zwei gegebene parallele Graden berührt.
9. von zwei gegebenen parallelen Graden die eine berührt und die andere für eine gegebene Länge (unter gegebenem Winkel) ſchneidet.
10. von zwei gegebenen parallelen Graden gegebene Strecken abſchneidet (ſie unter gegebenen Winkeln ſchneidet).

II. Gruppe von geometriſchen Oertern.

Andere geometriſche Oerter laſſen ſich unmittelbar von gewiſſen geometriſchen Sätzen herleiten oder auf einen ſo abzuleitenden Ort zurückführen. Auf den Zuſammenhang der zu einem ſolchen Satze gewiſſermaßen gehörigen Sätze haben Heilermann und Nagel*) gebührend aufmerkſam gemacht. Ich wiederhole dieſen Hinweis und knüpfe daran noch eine Bemerkung.

Die einzelnen zu einem Satze gehörigen geometriſchen Oerter können nach Bedarf oder auch im Zuſammenhange ſämmtlich aufgeſucht werden. Immer iſt aber die Verbindung mit dem geometriſchen Satze, der den Ausgangspunkt bildet, feſtzuhalten und ſchließlich iſt jedenfalls der Satz mit den ſämmtlichen zugehörigen geometriſchen Oertern zu einem Ganzen zu vereinigen. Die ſchriftliche, der mündlichen folgende Darſtellung eines ſolchen Ganzen iſt eine recht paſſende und mit andern mathematiſchen Ausarbeitungen eine geeignete Abwechſelung bietende Aufgabe.

Nach Vollſtändigkeit habe ich hier nicht geſtrebt, es bleibt das den Herausgebern von Sammlungen planimetriſcher Aufgaben überlaſſen. Wahrſcheinlich werden ſich aber ſämmtliche geometriſche Oerter in dieſe beiden Gruppen einreihen und nach einer der beiden gegebenen Methoden löſen laſſen.

Die den Ausgangspunkt für die Aufſuchung geometriſcher Oerter

*) Nagel, geometriſche Analyſis. Ulm, Wohler. Dieſe für Lehrer der Mathematik beſtimmte „ſyſtematiſche Anleitung zur Auflöſung planimetriſcher Aufgaben“ ſcheint nicht ſo beachtet worden zu ſein, wie ſie verdient.

bildenden Sätze haben das Kennzeichen, daß die Lage eines Punktes, die Richtung und Größe eines Stückes der Figur ꝛc. auf die Richtigkeit des Satzes keinen Einfluß haben.

1. Satz: Der Winkel im Halbkreis ist ein rechter. Der Satz gilt unabhängig von der Lage des Scheitels und gibt deßhalb Veranlassung zu einem Ortssatze.

a. der g. O. für den Punkt, dessen Verbindungslinien mit zwei gegebenen Punkten einen rechten Winkel einschließen ꝛc. ist nur ein anderer Ausdruck des Satzes.

Gesucht der g. O. für den Mittelpunkt der Sehne eines gegebenen Kreises, die

b. durch einen Punkt seines Umfangs geht,

c. durch einen innerhalb des Kreises gelegenen,

d. verlängert durch einen außerhalb des Kreises liegenden Punkt geht.

In b, c und d schließen die Verbindungslinien der Mitte der Sehne mit dem Mittelpunkte des Kreises und mit dem gegebenen Punkte einen rechten Winkel ein.

2. Satz: Die Summe der Quadrate zweier Seiten eines Dreiecks (a und b) ist gleich dem doppelten Quadrate der zur 3. Seite gehörigen Mittellinie ($2m^2$) vermehrt um das doppelte Quadrat über der halben dritten Seite ($2c^2$).

Die Gültigkeit des Satzes ist unabhängig von der Richtung der Mittellinie m gegen die zugehörige Seite 2c. In allen Dreiecken also, welche die Seite 2c und die zugehörige Mittellinie m enthalten ist die Summe der Quadrate der beiden übrigen Seiten dieselbe (etwa q^2). Hieraus ergiebt sich unmittelbar

a. Der g. O. eines Punktes, für den die Summe der Quadrate der Entfernungen von zwei gegebenen Punkten einem gegebenen Quadrate gleich ist, ist ein Kreis.

Der Mittelpunkt des Kreises ist die Mitte der Verbindungslinie der beiden gegebenen Punkte.

Zur Bestimmung des Radius faßt man den Fall in's Auge, daß das Dreieck gleichschenklig ist. Dann ist die Seite desselben gleich der halben Diagonale des gegebenen Quadrats, und der gesuchte Radius ist die Kathete eines rechtwinkligen Dreiecks, das jene Seite zur Hypotenuse und die halbe Verbindungslinie der beiden gegebenen Punkte zur anderen Kathete hat.

Aus dieſem Ortsſatz laſſen ſich viele andere ableiten.

b. und c. zunächſt die beiden Sätze, welche aus a. entſtehn, indem erſt der eine gegebene Punkt und dann beide durch Kreiſe erſetzt werden. An die Stelle der Verbindungslinie tritt dann die Tangente.

Geſucht der g. O. für den Mittelpunkt eines Kreiſes, der durch einen gegebenen Punkt geht, und

d. von einem gegebenen Kreiſe halbirt wird.

Geſucht der Mittelpunkt eines Kreiſes, der von einem gegebenen Kreiſe halbirt wird und

e. einen anderen gegebenen Kreis rechtwinklig ſchneidet,

f. einen anderen gegebenen Kreis halbirt.

Die Punkte, deren Ort in b—f geſucht wird, haben auch die Eigenſchaft, daß die Summe der Quadrate ihre Entfernungen von dem gegebenen Punkte und dem Mittelpunkte des gegebenen Kreiſes bez. von den Mittelpunkten der gegebenen Kreiſe eine gegebene Größe iſt.

Die Zahl dieſer Ortsſätze ließe ſich noch vermehren.

Aehnliche Ortsſätze laſſen ſich aus dem Satze herleiten: die Differenz der Quadrate zweier Seiten eines Dreiecks iſt gleich der Differenz der Quadrate der Abſchnitte, worin die dritte Seite durch die zugehörige Höhe getheilt wird. Die Differenz der Quadrate zweier Seiten iſt nämlich unabhängig von der Länge der zur dritten Seite gehörigen Höhe.

Andere Sätze, wovon ſich Ortsſätze ableiten laſſen, ſind noch:

Peripheriewinkel über demſelben Bogen ſind gleich,

Halbirt man einen Winkel eines Dreiecks (oder ſeinen Nebenwinkel), ſo wird die gegenüberliegende Seite innerlich oder äußerlich ſo getheilt daß die Abſchnitte ſich verhalten, wie die ungetheilten Seiten u. ſ. w.

Es ſcheint mir durchaus keinem Zweifel zu unterliegen, daß die Aufgabenſammlungen, wenn ſie in dieſer oder ähnlicher Weiſe die geometriſchen Oerter gruppiren, dem Schüler einen weſentlichen Dienſt leiſten, indem ſie ihm durch derartige Anleitungen die Ausſicht eröffnen, durch regelrechtes Denken zu einem Ziele zu gelangen.

Braunſchweig. Krumme.

II. Sprechsaal.

Besitzen wir in der deutschen Sprache das griechische ϑ oder besitzen wir es nicht?

Die Frage ist bei den beabsichtigten Reformen der Orthographie von entscheidender Wichtigkeit. Besitzen wir das ϑ, so muß es im Schreiben irgendwie ausgedrückt werden. Besitzen wir es nicht, — dann, aber auch nur dann, ist es zulässig, daß die Bezeichnung dafür wegfalle.

Wir bezeichnen jetzt thatsächlich das aspirirte t durch th, — weil wir einen eignen Buchstaben dafür, wie ihn die Griechen hatten, nicht haben, — im Gegensatz zur Tenuis t. Es ist nur eine nachlässige Sprachweise, welche Thau (Dunstniederschlag) und Tau (Strick), Thal und Tag, Thee und Tenor (Inhalt), Theer und Täfelwerk, Theil und Teich, Thier und tief, Thon und Ton, Thun und Tugend im Reden nicht unterscheidet. Die bezügliche Bemerkung von J. F. Kräuter, über die man ironisirend wegging, ist gewiß richtig. Dagegen hat „Tag, Tadel, tief, Teich, Taube, taufen" gewiß nicht die Aspirata.*)

Der Wegfall des th in der Orthographie würde wesentlich beitragen, die Aussprache zu verflachen. Auch rühren die Bestrebungen, das th zu beseitigen, wohl vorzugsweise aus Gegenden her, wo th, t und selbst d in der Aussprache wenig oder nicht unterschieden wird (Altenburg, Erlangen, Sachsen und Baiern überhaupt).

L. Graf Pfeil.

Zur Schulbankfrage.

Ein soeben erschienenes Schriftchen des Studienrektors am Kgl. Maximilians-Gymnasium zu München, A. Linsmayer,*) erläutert in klarer Darlegung die von ihm in Verbindung mit dem Professor der pathologischen Anatomie an der Universität zu München, Dr. v. Buhl,

---

*) Verhandlungen der Konferenz zur Herstellung größerer Einigkeit in der deutschen Orthographie, S. 59.

*) Die Münchener Schulbank (Buhl-Linsmayer'sches System) erläutert von A. Linsmayer. München 1876. J. Lindauersche Buchhandlung. 1 Mark.

conſtruirte ſogen. Münchener Schulbank und veranſchaulicht dieſelbe in einer lithographirten Tafel. Im Anſchluſſe an obiges Schriftchen dürfte vielen Leſern dieſer Zeitſchrift eine kurze Schilderung dieſer Schulbank, welche nicht nur in pädagogiſcher, ſondern auch in geſundheitlicher Beziehung ſehr große Vortheile bietet, nicht unwillkommen ſein.

Da das Syſtem der zweiſitzigen feſten Bank mit anatomiſch richtigen Maßen durchaus der Schulhygieine genügt, an den Lehrer keine den Unterricht benachtheiligenden Anſprüche macht und der Schulbehörde die wenigſten Koſten aufbürdet, adoptirten Buhl-Linsmayer die zweiſitzige feſte Bank des Dir. Dr. Buchner, nahmen aber bedeutende Verbeſſerungen an derſelben vor.

Die Buhl-Linsmayer'ſche Bank baut ſich höchſt einfach folgendermaßen auf:

Auf zwei je 86 Centimeter langen, 6 Centimeter breiten und 6 Centimeter hohen Schwellen erhebt ſich Tiſch und Sitz; erſterer mit durchaus ſtehenden, letzterer mit theilweiſe wechſelnden Maßen. Der Tiſch wird von zwei Seitenwänden getragen, welche bei einer unten 18 Centimeter, oben 39 Centimeter breiten Wange in einer Höhe von 94 Centimeter die um 5 Centimeter ſich neigende Tiſchplatte tragen, ſo daß die Tiſchhöhe am äußerſten Rande 94 Centimeter, am inneren Tiſchrande 89 Centimeter beträgt. Die Tiſchbreite iſt 45 Centimeter. Als Tiſchlänge für das zweiſitzige Subſellium wurde das reichliche Maß von 170 Centimeter angeſetzt, ſo daß für einen Schüler 85 Centimeter Tiſchlänge treffen. Nach den gemachten Erfahrungen kann, wenn die Zimmerbreite es nöthig macht, unbedenklich das Maß auf 140 Centimeter oder auf 70 Centimeter für jeden Schüler vermindert werden. Nahe dem äußeren Rande der Tiſchplatte läuft eine 5 Centimeter breite und 1 Centimeter tiefe Linie die ganze Länge des Tiſches entlang als Behälter für Federn, Bleiſtifte und Lineal. Jedem Schüler zur rechten Hand, 10 Centimeter vom äußeren Tiſchrande entfernt, iſt ein gedrehter, unten mit einem runden Loche verſehener, 5 Centimeter im Durchſchnitt betragender cylinderiſcher Behälter zur Aufnahme des Tintengefäßes angebracht.

Der Tiſch hat, wie oben bemerkt, durchaus ſtehende Maße, ſo daß beim Ueberſchauen der Schule die Subſellien den Eindruck der Gleichheit machen. Somit fallen alle beweglichen Maße der Sitzbank zu. Dieſe ruht wie der Tiſch gleichfalls auf zwei Seitenwänden, deren Wangenbreite unten 18 Centimeter, oben 24 Centimeter mißt. Der

nicht gewölbte sondern ebene Sitz ist unter den inneren Tischrand um 8 Centimeter hineingeschoben. Die Sitzbreite ist gleich der wagerechten Entfernung der Kniekehle von der Außenseite der hintern Beckenwand. Der Abstand der Sitzfläche von dem inneren Tischrande entspricht der senkrechten Entfernung der Sitzknorren von der Mitte der Herzgrube. Der senkrechte Abstand der Fußsohle von der Kniekehle gibt das Maß der entsprechenden Sitzhöhe. Da der Fuß beim Sitzen flach auf dem Boden ruhen muß, wurde ein aus 4 je 6 Centimeter breiten und 4 Centimeter von einander abstehenden Latten gebildeter Rost angebracht, der zugleich den Staub durchfallen läßt. Ein Drittel dieses Rostes ist unter die Sitzbank geschoben, zwei Drittel liegen vor derselben, so daß der Sitzende auch bei veränderter Setzung des Fußes die Rostfläche unter demselben nicht verliert.

Durch diese Anwendung der (nöthigen) richtigen Maße von Tisch und Sitz ꝛc. wurde ein bequemes Sitzen und zugleich eine gewisse Freiheit der Bewegung erreicht.

Studienrektor Linsmayer gab außerdem der Buchnerschen Bank die sehr zweckmäßige Abänderung, daß er den Doppelsitz in der Mitte durch eine Scheidewand trennte und an diese die Bücherbehälter brachte. Das Bücherkästchen hat eine Breite von 28 Centimeter. Eine dünne Scheidewand halbirt dieses Kästchen in der Mitte der Breite. Vorder- und Rückwand ist geschlossen.

An dem hintern Rand des Sitzbrettes ist die Lehne angemacht; sie ist eine Kreuzlehne. Der Halter steigt senkrecht auf; das Lehnenholz bildet eine an den Kanten abgerundete 6 Centimeter breite Latte. Die Lehnenhöhe entspricht dem senkrechten Abstande des Kreuzbeines von den Sitzknorren.

Um auch diese Bank für kurzsichtige Schüler vortheilhaft zu verwenden, hat Prof. Dr. v. Buhl für kurzsichtige Schüler Sitz und Boden des zukömmlichen Subselliums um 8 Centimeter niedriger legen lassen, so daß dadurch die Tischplatte dem Auge kurzsichtiger Schüler um 8 Centimeter sich nähert, da der Abstand des inneren Tischrandes von der Sitzfläche um 8 Centimeter größer wird, als für normalsichtige. Diese ebenso einfache als geistreiche Art der Fürsorge für das Bedürfniß kurzsichtiger Schüler ist ein Vorzug, welchen kein anderes Banksystem bisher hatte. Wird die zweisitzige Bank in der Mitte der Länge, in der Linie der Scheidewand des Bücherkästchens getheilt, so entstehen zwei einsitzige Bänke, deren eine das

Bücherkäſtchen rechts, die andere links hat. Mittelſt dieſer Halbbänke kann bei jeder Zimmerbreite der Raum voll ausgenützt werden, außerdem können in ſolchen einſitzigen Bänken zwei der Größe nach ungleiche Schüler z. B. wegen Kurzſichtigkeit oder Schwerhörigkeit oder auch aus disciplinaren Gründen in der vorderſten Reihe untergebracht werden. Werden nämlich zwei ſolche einſitzige Bänke aneinandergeſtoßen, ſo bilden ſie dem äußern Anſchein nach wieder die zweiſitzige Bank.

Zum Schluſſe noch einige Worte über die Einwürfe, welche gegen die Buhl-Linsmayer'ſche Bank erhoben wurden. Die Gegner dieſer Schulbank ſagen nämlich, ſie ſei aus zwei Gründen nicht paſſend: 1) weil ſie das Aufſtehen der Schüler erſchwere reſp. erfordere, daß der Schüler aus der Bank heraustrete; 2) weil ſie zuviel Platz einnehme. Der letztere Vorwurf iſt begründet; ſie nimmt wirklich viel Platz ein. Aber gerade deßhalb entſpricht ſie den Anforderungen, welche an eine zweckmäßig conſtruirte Schulbank gemacht werden. Platz muß eben der Schüler haben und große Klaßzimmer fordert heutzutage mit Recht die Schulhygieine. Der erſte Vorwurf aber iſt nicht begründet. Denn während des Unterrichtes braucht der Schüler — ſelbſt bei Zwiſchenfragen, welche der Lehrer an ihn ſtellt, — nicht aufzuſtehen, außer wenn der Lehrer ihn zum mündlichen Examen herausruft. Das Heraustreten aber kann nach der angegebenen Conſtruktion der Bank keinem Schüler Schwierigkeit bieten. Dieſe Schulbank fand an den Gymnaſien Bayerns ſchon vielfachen Eingang und wird nach den gemachten Erfahrungen ohne Zweifel noch häufigere Anwendung finden. Auch für die Knabenſchulen Münchens läßt der Magiſtrat die Schulbänke nach obigem Syſtem anfertigen. Mit Recht bezeichnet Dr. H. Cohn in ſeiner Schrift: „Die Schulhäuſer und Schultiſche auf der Wiener Weltausſtellung" das Buhl-Linsmayer'ſche Syſtem als höchſt zweckentſprechend, denn überall, wo dieſe Schulbänke bis jetzt zur Anwendung kamen, hat die Erfahrung das Urtheil des Dr. H. Cohn beſtätigt.

III. Beurtheilungen und Anzeigen.

Dr. Meffert: 1. Elementarbuch der engliſchen Sprache für Anfänger. 2. Engl. Grammatik für die oberen Klaſſen höherer Schulen. 3. Engl. Vocabularium. 4. Uebungsbuch zum Ueberſetzen in das Engliſche.

Je größer die Zahl der erſchienenen Lehrbücher der engliſchen Spache iſt, deſto mehr ſcheint es geboten, hervorragende Leiſtungen auf dieſem Gebiete der Beachtung der Schulmänner zu empfehlen. Von dem pädagogiſch richtigen Gedanken ausgehend, daß es für den wiſſenſchaftlichen Unterricht in der engliſchen Sprache räthlich ſei, den Schüler innerhalb der Grenzen ſeiner Faſſungsgabe thunlichſt bald einen Einblick in den Bau und die Eigenthümlichkeiten der Sprache gewinnen zu laſſen, ohne ihn von Anfang an durch das Auswendiglernen langer Vokabelreihen aufzuhalten und zu ermüden, giebt der Verfaſſer ſchon auf den erſten Seiten ſeines Elementarbuches eine überſichtliche Auswahl des formalen Lehrſtoffs, die den Schüler befähigt, unter Leitung des Lehrers nach kurzer Zeit zuſammenhängende und anregende Leſeſtücke zu überſetzen, und Sätze, die ſich von lächerlichen Trivialitäten wie von Verrenkungen der deutſchen Wortfolge fern halten, correct aufzufaſſen und ins Engliſche zu übertragen. Das Elementarbuch giebt Alles, was der Schüler beim Beginne ſeiner engliſchen Sprachſtudien nöthig hat: eine überſichtliche Zuſammenſtellung der Hauptregeln für die Ausſprache, eine ebenſo vollſtändige, wie gedrängte und klare Entwickelung der Formenlehre, einen Abriß der wichtigſten ſyntaktiſchen Regeln, gut gewählte Leſeſtücke und Exercitien, und ſo vorbereitet wird der Schüler durch die engliſche Grammatik für die oberen Klaſſen höherer Schulen in den ſyntaktiſchen Bau und die feineren Idiotismen der Sprache eingeführt. Der klar und kurz gefaßte Ausdruck, die ſtreng logiſche Gliederung des Lehrſtoffes, die eingeſtreuten ſprachvergleichenden Bemerkungen und Zuſätze, die fortwährenden Hinweiſungen auf die Feinheiten der engliſchen Sprache in Wortwahl und Satzbau ſind vorzugsweiſe geeignet, den Schüler zum Denken anzuregen, und die in der engliſchen Sprache liegenden reichen Hülfsquellen für formale Bildung aufzuſchließen und zu verwerthen. An dieſe Lehrbücher ſchließt ſich das Vocabularium mit einem ergiebigen Schatze von Wörtern, die einſichtig gewählt, und, wo es bei Adjectiven und Verben räthlich erſcheint, mit erläuternden, ſyntaktiſchen Zuſätzen verſehen ſind, und das Uebungsbuch zum Ueberſetzen

in das Engliſche, welches fortlaufend auf die Grammatik verweiſt und durch geſperrten Druck die Stellen hervorhebt, bei deren Ueberſetzung grammatiſche oder ſprachliche Eigenthümlichkeiten zu beachten ſind. Es dürfte ſich empfehlen, bei einer zweiten Auflage in das Vocabularium, wenigſtens theilweiſe, eine Bezeichnung der Ausſprache aufzunehmen, und aus dem Uebungsbuche ſolche Abſchnitte wegzulaſſen, die ſich auf das politiſch-religiöſe Gebiet beziehen, und deren hiſtoriſcher Werth ohnehin ſehr disputabel iſt. A. in H.

Beiträge zur engliſchen Grammatik. I. Die adverbialen Zeitverhältniſſe von Dr. W. Sattler, Gymnaſiallehrer in Bremen. — Halle bei H. Geſenius 1876.

Abweichend von dem in den Grammatiken gewöhnlich beobachteten Verfahren, wonach die adverbialen Zeitverhältniſſe bei den einzelnen, in alphabetiſcher Ordnung aufgeführten Präpoſitionen behandelt werden, hat der Vf. vier Kategorien zuſammengeſtellt nach den Fragen; wann? wie lange? binnen welcher Zeit? ſeit wann?

Zum Belege des angeführten Gebrauchs dienen zahlreiche, modernen Autoren entnommene Beiſpiele; doch ſind charakteriſtiſche Eigenthümlichkeiten des älteren Sprachgebrauchs, insbeſondere bei Shakſpere und in der Bibelüberſetzung von 1611, nicht unberückſichtigt gelaſſen und durch möglichſt vollſtändige Angabe der betreffenden Stellen erläutert.

Die ſorfältige und ſachkundige Zuſammenſtellung werden die Schüler der oberen Klaſſen neben jeder Grammatik mit Erfolg benutzen können, nicht nur an der Hand des Lehrers, ſondern auch ſelbſtändig, zumal da ein alphabetiſches Regiſter das Auffinden der Einzelheiten erleichtert.

Die in Ausſicht geſtellte Behandlung der übrigen adverbialen Verhältniſſe nach demſelben Princip wird gewiß ſehr willkommen ſein.

An einigen Stellen würde ich folgende Zuſätze, reſp. Verbeſſerungen vorſchlagen: §. 4 ſtatt unter „Ausahme“ die mit der Präpoſition at verſehenen Ausdrücke unter Hinweis auf §. 1, 4 zuſammenfaſſen, weil dadurch at ſofort in den Augen des Schülers ſeine Erklärung finden würde.

§. 14 ließe ſich upon his death von at his death vielleicht deutlicher durch die Ueberſetzung „auf Grund ſeines Todes“ unterſcheiden.

§. 68 und 69 (per und a, an mit distributiver Bedeutung) würde wohl besser unter der dritten Hauptfrage („binnen welcher Zeit") behandelt.

§. 71 könnte man als instructives Beispiel wohl nach to be under age = to be a minor anführen. Ebendaselbst empfiehlt es sich vielleicht, ad 2 hinter Republic die Worte anzufügen: „wobei freilich die rein temporale Bedeutung von under mit der Bedeutung der Unterordnung unter eine Herrschaft oder einen Einfluß zusammenzufließen scheint."

§. 76 würde ich folgendermaßen zu fassen vorschlagen: Das hinzugefügte this, these entspricht dem Deutschen schon, „welches in der Regel mit dem Präsens — im Gegensatz zum englischen Perfect — verbunden wird."

§. 106 empfiehlt es sich der Deutlichkeit wegen „zurückgerechnet" statt „gerechnet" zu sagen.

§. 111 würde ich so fassen: „Vereinzelt erscheint from synonym mit after, wobei jedoch die Grundbedeutung (= von .... an gerechnet) klar hervortritt."

Posen. Dr. Meffert.

1. A Complete School-Grammar of the English Language by Dr. Rudolph Degenhardt. Second Edition, revised and improved. Bremen: I. Kühtmann. 1876.

Der um die Entwickelung des englischen Unterrichts in Deutschland hochverdiente Verfasser, dessen Lehrbücher unter den gediegenen englischen Grammatiken, die im Laufe der letzten Jahre erschienen, noch immer mit den ersten Platz einnehmen, unternahm es vor 3 Jahren neben der 5. Auflage des zweiten Theiles seines „Naturgemäßen Lehrganges..... der englischen Sprache", dem von der pädagogischen Presse die günstigste Beurtheilung zu Theil wurde, eine englische Bearbeitung des Werkes herauszugeben.

Die Uebertragung in das Englische war keine leichte Aufgabe, da man eine Reihe von Ausdrücken, die in Deutschland im grammatischen Unterrichte gäng und gäbe sind, in der englischen Sprache vergeblich sucht. Degenhardt, der das Englische wie seine Muttersprache beherrscht, hat diese Aufgabe mit Glück gelöst.

Die Frage, in welchen Anstalten Degenhardt's School-Grammar gebraucht wird, weist auf die höheren Classen von Realschulen, Handels-

schulen und höheren Töchterschulen hin, Anstalten, die dem Englischen so viel Zeit widmen, um neben Einprägung des grammatischen Stoffes auch Einführung in den mündlichen Gebrauch der Sprache in den Lehrplan aufnehmen zu können. Da nun vor und neben dem Englischen auf den genannten Anstalten eine oder zwei andere fremde Sprachen gelernt werden, und der grammatische Unterricht in den oberen Classen gerade dadurch anregend und fruchtbringend wird, daß die Schüler überall auf verwandte Erscheinungen in anderen Sprachen hingewiesen werden — selbstredend soweit dieselben in ihrem Gesichtskreise liegen — so drängt sich uns die Frage auf: hat der Verfasser diesem Umstande in hinreichendem Maße Rechnung getragen? — Das Deutsche ist, wie es sich in einer guten für Deutsche geschriebenen Grammatik nicht anders erwarten läßt, überall herangezogen, das Französische in wenigen Stellen, die alten Sprachen gar nicht.

Der Grund, weshalb die vergleichende Seite der Sprache so wenig Berücksichtigung gefunden hat, mag theils darin liegen, daß das Buch zu sehr an Umfang gewonnen haben würde, theils darin, daß es sehr schwer gewesen sein würde, bei den so verschiedenartigen Anstalten, für welche die Grammatik berechnet ist, die Grenze zu finden. Es thut jedoch die Beschränkung auf das Englische der Brauchbarkeit der Bücher in den oberen Classen keinen Abbruch, da der Lehrer, auch wenn die Grammatik nicht die betreffenden Noten giebt, die Schüler auf verwandte Spracherscheinungen hinweisen kann. Weniger entbehrlich möchte ich jedoch sprachvergleichende Anmerkungen für die vielen Studirenden der neueren Philologie halten, die sich sicherem Vernehmen nach der Degenhardt'schen School-Grammar bei ihren Studien bedienen. Doch es ist schwer allen Anforderungen gerecht zu werden.

Obwohl im Allgemeinen die Schule nicht der Ort dazu ist, die historische Seite der Sprache zu berücksichtigen, so weiß doch jeder Philologe, daß es gewisse Regeln giebt, die nur durch einen Hinweis auf ihren Ursprung den Schülern klar werden. Ich erinnere hier beispielsweise an d n Gebrauch von but, angelsächsisch butan, niederdeutsch buten. Andeutungen über die Entstehung eines Sprachgebrauchs finden sich bei Degenhardt selten. Vielleicht hätte er in dieser Beziehung mehr bieten können.

Der Verf. ist in allen Punkten der Grammatik selbstständig. Regeln, die von solchen Grammatikern aufgestellt würden, welche, anstatt die Gesetze der Sprache aufzusuchen, der Sprache Gesetze geben wollten,

werden überall zurückgewiesen. Die von Degenhardt gegebenen Regeln zeichnen sich im Allgemeinen durch knappe und präcise Fassung aus und bieten dem Schüler einen solchen Einblick in das Gebäude der Sprache, daß er befähigt wird, sich in grammatischer Beziehung correct auszudrücken.

Für eine neue Auflage möchte ich den Verf. auf folgende Punkte aufmerksam machen.

Die Bezeichnung der Aussprache, die sich im Vocabularium bei jedem Worte findet, ist im Texte nur §. 46 dem Worte heifer hinzugefügt. Wünschenswerth scheint mir auch die Bezeichnung der Aussprache bei halfpenny §. 26, 3 und victuals §. 41, um so mehr als sich diese Vocabeln nicht im Vocabularium finden.

§. 46 Remark. „In bridegroom, Bräutigam, the word groom is a corruption of goom (Anglo-Saxon guma = man)".

Ich möchte die Einschiebung eines r, die sich nicht selten im Englischen und auch im Französischen findet, namentlich wenn die vorhergehende Silbe ein r hat, nicht mit „corruption" bezeichnen. cf. cartridge frz. cartouche; partridge und frz. perdrix vom lat. perdix; altengl. arismetrike. Koch I. §. 159. Maetzner I. pag. 175.

§. 58. „Sometimes the nominative is employed in addressing a person or some presonified object, and is then generally called Vocative."

Es wäre besser gewesen Nominativ und Vocativ, die allerdings im Englischen ihrer Form nach zusammenfallen, zu trennen, namentlich derjenigen Schüler wegen, die Latein lernen.

§. 145. Remark. „We will mention here a few tautological expressions in which to intransitive verbs the appearance of transitive verbs is given by joining to them a substantive as an object of a similar notion to that expressed in the verb: He sleeps his last sleep."

Die Verbindung eines ursprünglich intransitiven Verbs mit einem Accusative desselben Stammes, die sich in sehr vielen Sprachen, besonders im Griechischen findet, darf meiner Ansicht nach nicht als Tautologie bezeichnet werden, besonders dann nicht, wenn, wie in dem obigen Beispiele, durch das mit einer näheren Bestimmung verbundene Object der Begriff des Verbums modificirt wird. Webster. Tautology is always a fault being a sameness of expression which adds nothing to the sense or the sound. Cf.

Wie sie so sanft ruhn alle die Seligen, die tapfer kämpften den großen Lebenskampf. — Kühner, Ausf. Gramm. der griech. Sprache II. pag. 261. Schultz, Lat. Sprachlehre p. 307. Diez, Gramm. der rom. Spr. III. p. 117. Maetzner, Syntax der neufrz. Sprache I. p. 189. Maetzner, E. G. II. 1. p. 171.

§. 188. „the participle is employed to connect an adverbial sentence:

a. the adverbial sentence has the same subject as the principal sentence,

b. the adverbial sentence has a subject different from the subject of the principal sentence."

Die Hinzufügung des Namens nominativus absolutus würde viel dazu beigetragen haben, einem Schüler, der in den alten Sprachen den genitivus und den ablativus absolutus, im Französischen den accusativus absolutus kennen gelernt hat, Klarheit über das Wesen der Construction zu verschaffen. Das Beispiel: The Squire was a fine, healthy-looking old gentleman with silvery hair curling round an open countenance scheint nicht zu passen, da with silvery hair Attribut zu gentleman, und curling Attribut zu hair ist.

Die Regeln über das Verbalsubstantiv und das Gerundium §. 190—192, die zu den schwierigsten der Grammatik gehören, finden sich in sämmtlichen mir vorliegenden Auflagen des Degenhardt in verschiedener Fassung, wohl das sicherste Zeichen, daß der Verfasser unablässig bemüht gewesen ist, das Rechte zu treffen. In der neuesten Auflage unterscheidet er: Verbal Substantive und Substantival Verb oder Gerund. Es scheint mir, daß die ersten beiden Ausdrücke leicht zu Verwechslung Anlaß geben. Verbalsubstantiv und Gerundium würde hinreichend gewesen sein.

Zu §. 195 Rem. 2. „even the best writers of the language use „ye" also in the accusative" hätte wenigstens ein Beispiel gegeben werden sollen.

Sämmtliche Monita sind, wie ich gern zugebe, von so untergeordneter Bedeutung, daß ich mein Endurtheil dahin abgeben kann: Degenhardt's School-Gramar, die beste unter den wenigen für deutsche Schüler berechneten Grammatiken in englischer Sprache, verdient die wärmste Empfehlung.

2. Erstes Englisches Lesebuch für Schulen und Privatunterricht von Dr. Rudolf Degenhardt. Dritte verbesserte und vermehrte Auflage. Bremen, 1875. Verlag von J. Kühtmann's Buchhandlung.

Das Lesebuch, welches für Schüler bestimmt ist, die nach Erlernung der Formenlehre und der wichtigsten Lehren der Syntax in die Lectüre eingeführt werden sollen, enthält auf 122 Seiten 99 Fabeln, Anekdoten und Erzählungen, ein kleines Drama und 22 Gedichte zum Auswendiglernen.

Die Vocabeln finden sich überall unter dem Texte, was, wenn der Lehrer auf sorgfältiges Memoriren hält, für den Unterricht durchaus nicht nachtheilig ist.

Die Stücke sind mit großer Sorgfalt ausgewählt und entsprechen dem oben angeführten Zwecke vollkommen, so daß das Werkchen den besten Lesebüchern für diese Stufe beizuzählen ist.

Bremen. Dr. Rohde.

Englische Schulgrammatik. Von Gottfried Gurke. Erster Theil. Elementarbuch. Sechste Auflage. Hamburg. Otto Meißner. 1875. M. 1,60. VIII und 230 S.

Wer es für pädagogisch richtig hält, dem auf die drei obersten Klassen der Realschule beschränkten englischen Unterrichte nach einander zwei Bücher, ein Elementarbuch und eine Grammatik für Secunda und Prima zu Grunde zu legen, der wird sich des oben genannten Elementarbuchs in Tertia mit Nutzen bedienen können, zumal der Verfasser desselben die abschließende Grammatik seiner Methode entsprechend ebenfalls geliefert hat. Referent ist der Meinung, daß es empfehlenswerth ist, ein einziges Buch für Tertia bis Prima zu benutzen. und sieht diesem Zwecke am besten durch die Grammatik von Sonnenburg genügt. Diese abweichende pädagogische Ansicht hindert ihn, wie bemerkt, jedoch nicht, das Gurkesche Elementarbuch für ein ganz passendes Lehrbuch zur Einführung in die englische Sprache zu erklären. Es setzt sich wesentlich die Einübung der Wortlehre und der unentbehrlichsten Theile der Satzlehre zum Ziele. Dieser Lehrstoff ist ganz zweckmäßig in 80 Lectionen zerlegt. Unbedingtes Lob verdienen besonders die Uebungssätze, sowie die eingestreuten und vielfältig ausgenutzten kleinen Lesestücke. Auch das Theoretische ist klar und übersichtlich gegeben. Weniger genügt ihrem Zwecke die Walker'sche Aussprachebezeichnung. Kann und muß hier auch der mündliche Unterricht erklärend und be-

richtigend eingreifen, so ist doch nicht abzusehen, warum nicht die Bezeichnungsweise selbst so modificirt werden könnte, daß der Widerspruch zwischen dem figurirten Worte und den Angaben der Tabelle von vornherein gehoben wird. Es müßte dann allerdings in noch mehreren Fällen, als bereits geschehen, ein bezeichnetes Wort neben ein unbezeichnetes gesetzt werden.

Die Ausstattung ist gut, der Druck correct.

Von demselben Verfasser ist ein „Englisches Elementarbuch" als ergänzende Lectüre für dieselbe Unterrichtsstufe erschienen. Auf 192 Seiten finden wir eine recht zweckmäßige Auswahl solcher Lesestücke, die sich durch schlichten Satzbau, ansprechenden Inhalt und gefällige Form empfehlen. Fabeln, Anekdoten, Erzählungen, historische Skizzen, Beschreibungen, Gedichte wechseln mit einander ab. Hinzugefügte Fragen erleichtern einfache Sprechübungen. Es verdient Anerkennung, daß nicht bloß solche Stücke aufgenommen sind, die gleichsam einen eisernen Bestand derartiger Bücher zu bilden pflegen, sondern daß auch manches sonst noch nicht verwendete herbeigezogen ist. Diese Selbstständigkeit gereicht dem Buche sehr zum Vortheil, sie giebt ihm eine frische Originalität, die in ähnlichen Büchern nur zu häufig vermißt wird. Sehr gelungen sind die aus dem Deutschen übersetzten Gedichte, z. B. Eckart the Trusty. Das Englische ist zu solchen Leistungen allerdings mehr geeignet, als jede andere Sprache.

So gut der Druck ist, so wird eine typographische Einrichtung schwerlich vielen Beifall finden: die fortlaufende Numerirung aller Sätze jedes einzelnen Lesestücks. Der Verfasser beabsichtigt, dadurch dem Schüler die Auffindung der Sätze, zu welchen die entsprechende Frage gehört, zu erleichtern. Auf diese Weise wird die Sache denn doch etwas zu bequem gemacht, und der beste Theil des Nutzens, die diese Uebung gewähren kann, geht verloren. Auf das Auge aber macht diese Zerreißung zusammenhängender Texte durch das Uebermaß der Ziffern, die zum Theil bis in die Hunderte gehen, einen nichts weniger als angenehmen Eindruck.

Der Preis von 1,60 M. ist ein angemessener.

Digitized by Google

Gottfried Ebener's Französisches Lesebuch für Schulen und Erziehungsanstalten In vier Stufen. Herausgegeben von Georg Storme, Lehrer am Lyceum I. zu Hannover. Stufe I. Mit einem Wörterverzeichniß. 17. Auflage Preis 75 Pfennige. Hannover, Carl Meyer. 1875. VI und 90 Seiten, gr. 8.

Eine für den Anfangsunterricht recht brauchbare Sammlung leichter Fabeln, Anecdoten, Gespräche, Erzählungen, Beschreibungen und Gedichte. Am Ende des Buchs sind die zu den einzelnen Lesestücken gehörigen Wörter zusammengestellt, so daß ein Wörterbuch für den Gebrauch entbehrlich wird. Der Druck ist correct, als fehlerhaft fällt die beharrlich beobachtete Schreibung meûnier (p. VI und 32) auf. Woher soll hier ein Circonflex kommen? Meunier stammt von meulnier, molinarius.

Die Namen der Verfasser sind nirgends angegeben, eine Unterlassung, deren man sich in keiner Mustersammlung, selbst der elementarsten, schuldig machen sollte. Wer sich aus fremdem Gute ein peculium zurechtschneidet, sollte mindestens dadurch seine Erkenntlichkeit an den Tag legen, daß er den Namen des Autors, bei welchem die Zwangsanleihe gemacht wird, nennt; abgesehen von andern Gründen, die hier nicht weiter entwickelt werden können.

Das Motto auf dem Titelblatte „Non multa!" dürfte überflüssig sein. Solche Axiomata haben für die Pädagogik nur Werth, wenn man sich über ihre praktische Bedeutung im allgemeinen und im besondern Falle recht ausführlich ausspricht. Für den Sprachunterricht kann man mit größerem Rechte behaupten: „Multa et Multum!" Und auch in dem Lesebuche Gottfried Ebeners wird ja wohl das multa zu seiner gebührenden Berücksichtigung kommen, da es aus vier Stufen besteht und selbst nach gründlichster Absolvirung dieses Lesematerials noch weiteres Bedürfniß an Lectüre vorhanden sein wird.

Choix de Lectures françaises à l'usage des classes inférieures des écoles supérieures par Hubert H. Wingerath, Docteur en philosophie et Professeur à l'Ecole professionnelle de Mulhouse (Alsace). Cologne, Librairie de M. Dumont - Schauberg. XX und 300 Seiten, gr. 8.

Nach dem Vorworte ist dieses neue Lesebuch für Schüler von 9 bis 12 Jahren bestimmt. Eine passende Auswahl von Lesestoffen gerade für dieses Alter hat, wie der Verfasser sehr richtig bemerkt, ihre ganz besonderen Schwierigkeiten. Verdienen nun die im Vorwort dargelegten leitenden Grundsätze, nach welchen die Auswahl getroffen wurde,

unbedingte Anerkennung, so nicht minder die Ausführung derselben Das Lesebuch zeichnet sich besonders durch eine große Reichhaltigkeit und Angemessenheit der Stoffe aus. Fast möchte es scheinen, daß in ersterer Hinsicht des Guten etwas zu viel gethan sei. So könnte der größte Theil der „Introduction" genannten „Etude de la proposition", welche fast ausschließlich grammatische Satzbeispiele enthält, ohne Schaden gestrichen werden. Sätze wie: J'ai dessiné. Tu es tombé. J'ai l'honneur de vous saluer, etc. gehören in die Grammatik und nicht in das Lesebuch. Es findet sich auch hier manches Gute; doch ist es wirklich überflüssig, den Raum mit Sätzen zu füllen, die schon bis zum Ueberdrusse von den Grammatiken verbraucht sind, z. B. Pourvu qu'on sache la passion dominante de quelqu'un, on est sûr de lui plaire. Emploie bien le temps de ta jeunesse, afin que tu puisses, un jour, dignement remplir les devoirs de ton état.

Die Disposition der zusammenhängenden Stücke ist folgende: I Contes merveilleux et facétieux (18 Nummern), II. Apologues (64 Nummern), III. Paraboles (11 Nummern), IV. Mythes et Traditions populaires (27 Nummern), V. Légendes pieuses (8 Nummern), VI. Anecdotes et narrations (114 Nummern), VII. Sujets historiques (14 Nummern), VIII. Sujets géographiques (19 Nummern), IX. Sujets d'histoire naturelle (24 Nummern), X. Notions mathématiques (2 Nummern), XI. Morceaux en vers A. Apologues et paraboles. B. Contes et descriptions. C. Chansons et cantiques (80 Nummern). Appendice: Trente énigmes.

Eine beträchtliche Anzahl der Lesestücke besteht aus Uebersetzungen, deutscher und einiger englischer Originale. Es wird sich dagegen nichts einwenden lassen, da die französischen Reproductionen fast durchweg gelungen sind, selbst die in poetischer Form gegebenen. Von diesem Lobe muß jedoch beispielsweise Nummer 66 p. 281: La rose de bruyère ausgenommen werden. Schon das erste Wort verurtheilt diese Uebersetzung des lieblichen: Sah', ein Knab' ein Röslein steh'n. Man höre:

1. Fanfan vit la rose en fleur,
   Rose en la bruyère; —

2. Fanfan dit: „Tu es à moi,
   Rose en la bruyère." — — —

3. Mais le lutin arracha
Rose en la bruyère. — —

Lutin möchte allenfalls gehen; aber Fanfan?! — Was bleibt hier von Göthe's lieblichem Gedichte übrig? — Solche Dinge laſſen ſich eben nicht überſetzen, und ſie brauchen nicht überſetzt zu werden.

Die hiſtoriſchen Stoffe gehören durchweg dem Alterthum an. Dieſe Beſchränkung iſt nur zu billigen; der Verfaſſer ging nämlich von dem ſehr anerkennenswerthen Geſichtspunkte aus, die Leſeſtoffe den gleichzeitigen Unterrichtspenſen der betreffenden Altersſtufen anzupaſſen. Ganz beſonderes Lob verdienen die aus demſelben Grunde in ſehr umfangreichem Maße gebotenen rein didactiſchen Stücke. Für die Unterſtufe ſind ſie in jeder Beziehung höchſt werthvoll. — Obwohl die erzählenden Stücke manches Dialogiſche bieten, hätte doch wohl die Geſprächsform eine beſondere Vertretung verdient.

Referent hält das Buch des elſäſſiſchen Collegen für eins der beſten ſeiner Art.

Panorama d'Historiettes. Récueil de Récits et Entretiens par Mme A. Rasche-Briod et Angélique de Lagerström. Nouvelle édition 1 M. 25 Pf. Königsberg. J. H. Bon. 1876. 8°. 165 S.

Das Panorama d'Historiettes bietet elf dem kindlichen Faſſungsvermögen angepaßte kleine Erzählungen von ſehr ausgeſprochener, moraliſirender Tendenz. Sie leſen ſich angenehm und ſind in einem leichten und correcten Stile geſchrieben. Als Klaſſenlectüre für Mädchen und als Privatlectüre für Knaben werden ſie gut verwendbar ſein. Leider machen ſich typographiſche Verſehen in ziemlich bedeutender Zahl bemerkbar. So ſteht p. 137 wiederholt: problême; auf derſelben Seite: parceque (welches durchweg als ein Wort geſchrieben iſt), aritmétique; S. 145; une balle Dânoise. Auch die Interpunktion muß einer ſorgfältigen Reviſion unterzogen werden. Ein Druckfehler-Verzeichniß, das die Berichtigung des Textes vor der Lectüre ermöglichte, iſt nicht vorhanden. Es wäre zu wünſchen, daß das hübſche Buch durch Beſeitigung des gerügten Uebelſtandes für diejenige Verwendung vollkommen brauchbar gemacht würde, zu welcher es durch Inhalt und Stil in ſo hohem Maße geeignet iſt.

Vielleicht fühlen ſich die Verfaſſerinnen auch ſpäter veranlaßt, in einem kleinen Vorwort die Beſtimmung des Buches anzudeuten. Es liegt in ihrem eigenen Intereſſe, darüber von vornherein Aufſchluß zu

geben, damit diejenigen Kreiſe, deren Beachtung es ſucht, ſpeciell darauf aufmerkſam werden. Ein Vorwort würde auch der paſſende Ort ſein, um ſich über die Autorſchaft der Leſeſtücke auszuſprechen. Aus der Faſſung des Titels geht nicht hervor, ob die beiden darauf genannten Damen die Verfaſſerinnen ſind, oder die Geſchichten blos geſammelt haben. In letzterem Falle würde es angemeſſen ſein, die wirklichen Verfaſſer zu nennen. Kein Schulbuch ſollte über die von ihm benutzten Autoren den geringſten Zweifel beſtehen laſſen. Referent würde ſich nie dazu verſtehen, eine ſo zu ſagen anonyme fremdſprachliche Lectüre zu verwenden. Trägt auch jedes gute Buch in ſich ſelbſt gewiſſermaßen den Beweis „des Geiſtes und der Kraft“, ſo iſt es doch für die meiſten deutſchen in fremden Sprachen unterrichtenden Lehrer von Wichtigkeit, eine gewiſſe äußere Autorität für ihr Lehrmaterial zu haben; denn es wird wenig Lehrer geben, für welche die Texte, deren Lectüre ſie leiten, nicht ſelbſt in hohem Grade maßgebende Autorität ſind, die aus den mit den Schülern geleſenen Texten nicht ſelbſt noch fortwährend lernen. Die meiſten Lehrer werden alſo wünſchen, eine möglichſt ſichere äußere Beſtätigung dafür zu haben, daß ſie wirklich etwas Zuverläſſiges leſen laſſen. Heißt der Autor eines Buches Voltaire, Mignet, Thiers, Scribe, Michaud, Bouilly u. ſ. w., ſo iſt der Lehrer ſicher, etwas Gutes zu interpretiren. Das Autoritätsprinzip kann in dieſen Dingen eine um ſo größere Rolle ſpielen, als ja gute Bücher anerkannter Autoren in Menge vorhanden ſind, ſo daß zu unſicheren Experimenten gar keine Veranlaſſung vorliegt.

Falls die beiden Damen ſelbſt die Verfaſſerinnen der Geſchichten ihres Recueil ſind, ſo rathen wir ihnen, in dem von uns gewünſchten Vorworte anzudeuten, welche Bürgſchaft ſie für die Zuverläſſigkeit ihres Franzöſiſch bieten können. Der Beweis „des Geiſtes und der Kraft“ könnte doch immer nur vor einem verhältnißmäßig kleinen Forum geführt werden, und Referent maßt ſich nicht an, den von ihm empfangenen günſtigen Eindruck als objectiv gültig hinzuſtellen. Wenn irgendwo, ſo gilt von den neueren Sprachen das Docendo discimus; um ſo lebhafter aber muß jeder Lehrer der neueren Sprachen wünſchen, nur ganz authentiſches Lehrmaterial zur Verfügung zu haben. Wir ſind bereit, alles Gute anzuerkennen; glauben uns aber zu der Forderung an die Verfaſſer neuſprachlicher Schulbücher berechtigt, ſie möchten die Beurtheilung des objectiven Werthes ihrer Gaben ſo viel als möglich erleichtern.

The Rivals. A Comedy by R. B. Sheridan. Mit Wort- und Sacherklärungen zum Schul- und Privatgebrauch herausgegeben von Dr. Reginald Miller. Leipzig, Rengersche Buchhandlung.

Die englische Nation mag ruhig sein. Der große Sieg der Deutschen bei Dorking, welcher zur Zeit des letzten französischen Krieges in den Köpfen englischer Publizisten spukte und gewisse nationale Beklemmungen hervorrief, wird ein bloßes Phantasiegebilde bleiben, falls die deutsche Jugend durch solche Lehrmeister, wie der Herausgeber obigen Buches, herangebildet werden sollte. Es ist mir in der That lange nicht ein elenderes Machwerk unter die Augen gekommen; und wenn es traurig ist, daß dergleichen geschrieben werden kann, so ist es noch mehr zu bedauern, daß es einen Verleger und dadurch weitere Verbreitung gefunden hat. Denn die Kenntniß des Englischen — wenn der Ausdruck überall statthaft ist, — reduzirt sich bei dem Herausgeber auf das geringste Minimum. Die mitunter wahrhaft haarsträubende Unwissenheit wird aber nur durch die naive Zuversichtlichkeit — bezeichnender wäre der englische Ausdruck assurance — übertroffen, mit welcher den Schülern, „die gern in die Umgangssprache des englischen Volkes eingeführt oder tiefer eingeweiht werden möchten" oder „den geübteren Freunden der englischen Sprache und Literatur" hier Erklärungen geboten werden, bei denen kaum der Erklärer sich etwas gedacht zu haben vermag. Während derselbe in der betr. Vorrede eine freilich ungenannte Ausgabe als durchaus ungenügend verurtheilt, so hat er in der eigenen Ausgabe nicht blos seinen Schülern, sondern dem großen Publikum eine Arbeit geboten, die so von Mißverständnissen, Fehlern, grammatischen Schnitzern und Dummheiten — man verzeihe den allerdings nicht ganz parlamentarischen Ausdruck, doch ist das Kind beim rechten Namen zu nennen, — wimmelt, wie ein Schüler des Herrn Dr. Reginald Miller sie nicht schlimmer oder dümmer hätte machen können. Allerdings enthält das Buch auch Wahres, aber dieses Wahre ist nicht neu, wie andrerseits das Neue, wenn auch originell und einzig in seiner Art, nicht wahr ist.

Ich bekenne nun offen, nur mit Widerstreben habe ich mich daran gemacht, über eine Arbeit, die unter aller Kritik ist, noch des Weiteren eine Kritik zu schreiben. Allein es scheint mir geradezu Pflicht zu sein, solchem gewissenlosen Treiben — anders vermag ich es in der That nicht zu bezeichnen — mit aller Entschiedenheit entgegenzutreten, offen dagegen Einsprache zu erheben und vor einem Buche zu warnen,

das als in jeder Beziehung schädlich für Schüler bezeichnet werden muß. Sollte ich dadurch dem Herausgeber auf alle Zeiten die Lust verleiden, sich noch an andern Stücken zu versuchen, wie er es in dem Vorwort in Aussicht stellt, oder gar den Verleger veranlassen, den Rest der noch auf Lager befindlichen Exemplare einzustampfen, so würde ich darin den schönsten Lohn für meine durch diese Besprechung bewiesene Selbstverleugnung finden.

Schon die Anlage des Buches ist grundverkehrt. „Mancher in Deutschland deutsch lernende Engländer hat mir den Wunsch ausgesprochen, daß er gern englische Schau-, Lust- und Trauerspiele mit deutschen Anmerkungen von kundiger Hand haben möchte, um sie, hier oder dort, allein oder mit Andern, ohne Schwierigkeit ins Deutsche übertragen und so sich im Deutschen fortüben zu können."

Die Armen! wie sie sich enttäuscht finden werden, denn außer einigen Vocabeln, die sie aber in jedem Wörterbuche, wenn auch nicht so bequem, doch eben so gut, ja besser finden, bietet diese Ausgabe einem gebildeten Engländer, der schon etwas Deutsch versteht und nicht unbedingt in verba magistri schwört, absolut Nichts als Stoff zum Lachen. Und übel wird man ihm das nicht nehmen dürfen. Selbst mancher Deutsche wird recht herzlich mit lachen, trotz des Aergers, daß der gute Ruf, dessen wir uns im Auslande wegen unserer Gründlichkeit und Wissenschaftlichkeit erfreuen, auf so leichtsinnige Weise untergraben wird.

Wenn es sich sonst der Mühe verlohnte, so würde ich, um unsere Nationalehre in diesem Punkte zu retten, eine vollständige Beweisführung für meine anfängliche Vermuthung versuchen, daß der Herausgeber gar kein Deutscher sei. Dafür sprechen die mancherlei Proben eines schlechten Deutsch, wie 21, 2: führe den Herrn hinauf st. herauf! 36, 1 he is anybody's son for me, für mich ist er Sohn von Jedermann; 36, 1. I am happy in the appellation, in der Benennung. 98, to apologize for her shocking rudeness, zu entschuldigen ihre anstößige Unartigkeit; 74, 1 to find myself made a mere Smithfield bargain of at last, mich als Gegenstand eines bloßen Smithfield- (Vieh) handels zuletzt zu finden; 85, 8 blushes Erröthungen u. a. Dafür scheint ferner der Name Miller zu sprechen sowie das Halbdunkel, das sich auf die Whereabouts des Trägers und das Druckjahr seines Opus erstreckt. Und darin würde ich meinerseits am liebsten den Grund sehen für die vielen falschen Sach- und

Worterklärungen. Dann wäre es doch wenigstens nicht Unwissenheit, nur Mangel an Gewandtheit, in einer fremden Sprache den richtigen Ausdruck zu finden.

„Aber das Bedürfniß solcher Ausgaben hat sich noch entschiedener bei meinen deutschen Schülern im Englischen herausgestellt" — das wird nach den später anzuführenden Proben Jedermann durchaus natürlich finden, er wird freilich aber auch zu einem ganz anderen Schlusse gelangen, als der Herausgeber Denn sind unter „solchen Ausgaben" die im vorhergehenden Absatze „von Engländern gewünschten Schau-, Lust- und Trauerspiele mit deutschen Anmerkungen von kundiger Hand" zu verstehen, so war Er offenbar nicht der Mann dazu, aus dem einfachen Grunde, weil es ihm an den einfachsten Vorkenntnissen fehlt.

Wie gesagt, schon die Anlage des Buchs ist falsch. Ist es immerhin unter gewissen Voraussetzungen möglich zwei Fliegen mit einer Klappe zu schlagen, so kann man doch nicht in einem Athemzuge einen englischen Schriftsteller für Engländer, die daran ihr Deutsch vervollkommnen, und für deutsche Schüler, welche Englisch lernen wollen, erklären. Die Fliegen müssen doch auf derselben Stelle, wenigstens in gewisser Nähe sitzen; der Standpunkt der betreffenden Individuen, welche der Herausgeber sich „als Leser gedacht", ist aber ein himmelweit verschiedener und das Beiden gemeinsam Drohende — die Klappe — nicht etwa der zu erklärende Schriftsteller, sondern die Wort- und Sacherklärungen des Herausgebers. Für Pädagogen wird die obige Behauptung keines weiteren Beweises bedürfen. Zudem kann ich den Punkt hier füglich auf sich beruhen lassen. In der weiteren Durchführung nämlich erweist sich diese falsche Anlage als völlig unschädlich oder gleichgültig, insofern den Bedürfnissen der englischen Schüler höchstens durch eine Anzahl von Vocabeln Rechnung getragen ist. Fragt man sich aber, ist dieses oder jenes Wort, diese oder jene Erklärung nun für die Engländer oder für die Deutschen bestimmt, so wird es um so schwerer fallen, eine Antwort darauf zu finden, weil der Herausgeber selbst sie schwerlich zu geben vermöchte. Es mangelt gänzlich an irgend einem festen Plane, an irgend welchen Grundsätzen, nach denen in den Wort- wie in den Sacherklärungen verfahren worden. Sogar in der Nachlässigkeit ist er sich nicht gleich geblieben und hat sich daher gegen den Schluß, wo er der Sache selbst überdrüssig geworden zu sein scheint, noch kürzer zu fassen gewußt.

Ueber das Maß der dem Schüler bei einer solchen Lectüre zu gebenden Vocabeln kann man verschiedener Ansicht sein. In der Hinsicht ein Mehr gethan zu haben, soll daher dem Herausgeber nicht so sehr zum Vorwurfe gemacht werden. Gleichwohl muß bei einer Ausgabe, welche nicht darauf berechnet ist, den Gebrauch eines Wörterterbuches ganz überflüssig zu machen, auf die für eine derartige Lectüre nothwendig vorauszusetzenden Vorkenntnisse mehr Rücksicht genommen werden, als hier geschehen. Aus der großen Zahl ganz überflüssiger Weise erklärter Ausdrücke mögen hier nur einige wenige eine Stelle finden, so 9, 3. intercourse, Verkehr; 9, 6. suspicious, argwöhnisch; 11, 2. proud, stolz; 11, 3. jealous, eifersüchtig, während jealousy auf der vorhergehenden Seite nicht erklärt wird; 16, 3. gowns, Kleider; 17, 5. I lied, ich log; 27, 9. infirm, schwach; 30, 1. skin Haut; 33, 9. hit, getroffen; 38, 8. mean, gemein; 41, 2. feed nähren; 55, 1. lead, Blei; 63, 2. entreat, bitten u. s. w. u. s. w.

Bei einer weitaus größeren Zahl wirklich unbekannter und ungewöhnlicherer Wörter, wie S. 6. a mort o' merrymaking; he has taken to his carrots; he'll never forsake his hob; S. 17. a black, paduasoy, two gold pocket-pieces u. a. läßt die „kundige Hand" den Leser schnöde im Stich. Und soweit dies nicht auf purer Nachlässigkeit beruht, so ist zehn gegen eins zu wetten, daß in den meisten dieser Fälle der Grund kein andrer ist, als daß der Herausgeber nicht allein von seinem Wissen — das hat, wie wir gleich sehen werden, nicht viel zu bedeuten — sondern von dem Wörterbuch im Stich gelassen worden.

Wiederholt finden sich dann noch dieselben Ausdrücke zweimal, oder erst später erklärt, nachdem sie schon einmal vorgekommen sind, so as to 37, 2 und 41, 7; to use, behandeln, 42, 2 und ill used 51, 5, was unmittelbar vorher auf S. 50 zweimal übergangen ist; challenge, herausfordern 52,4 und the challenge 55, 5; coward, Feigling 55, 9 und 83, 2; to fret 22,5, während es S. 20 unbeachtet geblieben ist. Das krasseste Beispiel, zugleich der rein willkürlichen Erklärungsweise bietet to stand in one's way, das 61, 3 „zur Seite stehen", dagegen 65,1 „im Wege stehen" heißen soll. Sollte dies vielleicht einem Schüler auffällig erscheinen, so würde sich unser Herausgeber wohl einfach mit der Erklärung aus der Affaire ziehen, das sei einmal so Sprachgebrauch, und damit Punktum. Die englische Sprache sei eben eigen; sie drücke bisweilen verschiedene, selbst entgegengesetzte Dinge durch dieselbe Redewendung aus; das müsse man so

einnehmen, erklären lasse es sich nicht. — Auf ihn läßt sich also nicht hinmal das Wort des Polonius anwenden: Though this be madness, yet there is method in it.

Wenn es auf einer gewissen Stufe des Unterrichts angemessen ist, dem Schüler die richtige Bedeutung eines ungewöhnlichen Wortes, einer schwierigeren Phrase an die Hand zu geben, so sollte dabei wenigstens auf die Grundbedeutung, wie auf synonyme Unterschiede Rücksicht genommen werden. Hier läßt das Wörterbuch in den meisten Fällen ja alle im Stich, und da ist es eben Aufgabe des Lehrers, dem Schüler rathend und helfend zur Seite zu treten. Das geschieht nirgends in dem ganzen Buche; wohl aber finden sich eine Unmasse nicht nur ungenauer, sondern geradezu falscher und widersinniger Worterklärungen, die zum Theil dem eigenen Hirne des Herausgebers entsprungen sein müssen, zum Theil auf Verwechslungen ähnlich klingender Wörter beruhen, wie sie in den Uebersetzungen von Schülern nicht ärger vorkommen können. Und wenn nach dem Sprüchworte böse Beispiele schon gute Sitten verderben, so muß dieses Beispiel des Lehrers auf die ohnehin schwer zu überwindende Gewohnheit der Schüler, gedankenlos zu übersetzen, den allerverderblichsten Einfluß ausüben.

4, 5. Master thought another fit of the gout was coming to make him a visit; so he'd a mind to gi't the slip, nicht „ihr den Laufpaß zu geben", sondern ihm (dem Podagra) durchzubrennen. Das Komische liegt ja eben darin, daß der alte Herr hofft, durch seine plötzliche Abreise dem Quälgeiste zu entrinnen.

6, 1. sagt Fag von Bath: 't is a good lounge, ein guter Platz, Ort zum Ausruhen, Faullenzen, was das Wörterbuch ganz richtig giebt. Nach Herrn M. hieße lounge, Faullenzen, gute Zeit. Er hat dabei außerdem die Beziehung des it is auf Bath ganz übersehen oder wohl nicht verstanden.

9, 5. teased, gekränkt, geplagt werden aufs Aeußerste. Ersteres ist weder Grundbedeutung, noch dem Zweiten gleich. Man kann durch die Erklärungen des Herrn M. geplagt werden, fühlt sich aber nicht im Entferntesten dadurch gekränkt.

13, 9. a little intricate hussy, ein verwirrter Leichtfuß. Warum nicht den gewöhnlichen Ausdruck „kleine Hexe"; und hier wäre ein Wink für den Schüler am rechten Orte gewesen: witch, Hexe, Zauberin; hag, Hexe, d. h. alte Hexe, altes Weib; a little hussy

(= housewife, keckes Mädchen, Weibsbild) kleine Hexe. Wahrscheinlich würde Herr M. nach seiner 31, 1 gegebenen „Erklärung“ von hag, Hexe, auch von den „three hags in Shakespeare's Macbeth“ sprechen.

16, 2. clap her under lock and key, halte sie. Die Nachlässigkeit der Bearbeitung zeigt sich auch darin, daß ohne die mindeste Rücksicht auf das Verhältniß, in dem die redenden Personen zu einander stehen, bald Sie, bald Du oder Ihr gebraucht wird. Hier butzt z. B. Sir Anthony die Mrs. Malaprop. Wo bleibt da die Rücksicht auf die englischen Leser?

24, 3. she thrives in my absence, sie läßt sich gehen (!) Welcher Ideenassociation diese Erklärung ihren Ursprung verdankt, habe ich bis dato noch nicht zu entdecken vermocht, obschon ich durch langjährige Erfahrung in der Schule eine nicht geringe Uebung in der Lösung ähnlicher Räthsel gewonnen habe.

25, 3. to run the gauntlet through a string of amorous puppies, „eigentlich der eiserne Handschuh, der bei Herausforderungen hingeworfen wurde, als Zeichen der Vertheidigung, der Annahme des Duells; hier: gern die Aufforderungen zum Tanze annehmen in den Reihen verliebt die Hand reichender (!) Laffen.“ — Bekanntlich (um mit dem Herausgeber zu reden) heißt to run the gauntlet, Spießruthen laufen.

30, 5. you are laughing in your sleeve, Aermel, st. ins Fäustchen lachen!

30, 8. I'll strip you of your commission, euer Jahrgeld schmälern.“ Commission ist aber das Offizierspatent, daher non-commissioned officers, die Offiziere unter Fähnrichs Rang, Unteroffiziere. Strip ist nicht schmälern, sondern entkleiden, berauben. Der Sinn ist total mißverstanden. Die Engländer, d. h. diejenigen, welchen ein Wink von „kundiger Hand“ genügt, lernen außerdem en passant, daß ein Vater zu seinem Sohne nicht Dein oder Ihr, sondern Euer sagt.

31, 7. then vents his spleen on poor Fag, wendet dann seine Laune gegen mich, st. Luft machen, auslassen.

38, 1. yet as the prejudice has always been in favour of two da sich das Urtheil immer zu Gunsten von zwei Augen gestellt;“ — vom Humor auch nicht mehr die geringste Spur!

49, 2. and if you were to go now, und mußteſt Du jetzt gehen. Hier nennt der Diener ſeinen Herrn Du.

49, 5. Phillis would wag a hair of her tail, bewegen; ſt. ſchütteln; to wag her tail, mit dem Schwanz wedeln. Der Humor des „ſie würde auch nicht mit einem Schwanzhaare wedeln", geht durch dergleichen verwäſſerte „Erklärungen" vollſtändig verloren. Mit anderen Worten, der Humor davon iſt, daß der Humor davon iſt.

54, 2. if you wanted a bout at boxing, einen Schlag beim Box-Kampf. (!) a bout, eigentlich Mal, iſt ein Gang beim Fechten.

54, 3. I should never be the man to bid you cry off, ſo würde ich Sie (hier zur Veränderung einmal Sie) nie in den Fall bringen, daß Sie um Hülfe ſchreien müßten." Was der Erklärer ſich dabei gedacht, iſt unerfindlich. Daß der Sinn der ganzen Stelle aber ſo gründlich mißverſtanden iſt, wie möglich, braucht kaum weiter ausgeführt zu werden, zumal da dem Schüler aus ſeiner Lectüre des Vicar of Wakefield der Zwerg mit ſeinem „No, I declare off" noch erinnerlich ſein wird.

55, 9. so get along, you coward, while I'm in the mind, ſo gehe hin (ſtatt packe Dich) du Feigling, während ich gefaßt, voll Muth bin." Was ſoll man dazu ſagen?

73, 6. I believe one lecture from my grave cousin will me recall him*); würdiger Vetter. (!) Allerdings, wenn meine Tante mein Onkel wäre! Ohne Zweifel wird indeſſen der Herr Lehrer von einem ſeiner Schüler darüber belehrt werden können, daß ſein „würdiger Vetter" mit der Seite 12 als „Coz" angeredeten Julia: I'll not detain you, Coz. — Adieu, my dear Julia, ein und dieſelbe Perſönlichkeit iſt.

82, 2. I feel it (my valour) oozing out as it were, im Verſchwimmen, Verſchwinden, ſtatt ich fühle, wie er gewiſſermaßen wegſickert.

86, 8. You have not been more faulty in your unkind treatment of me than I am now in wanting inclination to resent it, ſchmerzlich empfinden, ſtatt ahnden. Schade, daß hier nicht die Verdeutſchung der ganzen Stelle zum Beſten gegeben wird!

*) ſoll heißen: make me recall him, wobei bemerkt werden mag, daß trotz der Ankündigung im Vorwort die allgemeine Nachläſſigkeit der Arbeit ſich auch in der nicht geringen Anzahl von Druckfehlern zu erkennen giebt.

Daß die grammatiſche Behandlung noch ſchwächer ausgefallen iſt — falls überall eine Steigerung möglich — ließe ſich vielleicht mit Rückſicht auf den engliſchen Leſerkeis, für den die Ausgabe ja auch beſtimmt ſein ſoll, erklären. Wozu auch Eulen nach Athen, Kohlen nach Newcaſtle tragen? Ein Blick indeſſen auf die wenigen ſchwachen Verſuche, grammatiſche Fragen zu behandeln, zeigt zur Genüge, daß eine ſolche Rückſicht gar nicht obgewaltet hat. Ich kann mir nun nicht das Vergnügen verſagen, dem Leſer wenigſtens ein Beiſpiel der Art vorzuführen:

6, 10. had took = had taken. Das Imperfekt wird im gewöhnlichen Leben bisweilen für das participle passive gebraucht. (!)

Das köſtlichſte Zeugniß über das Maß ſeiner grammatiſchen Kenntniſſe, wie für ſeine Befähigung, Anderen Dinge zu erklären, die er ſelbſt nicht verſteht, hat ſich aber Herr M. durch ein dem Texte einverleibtes Ausrufungszeichen ausgeſtellt. Oder ſollte die Pariſer Ausgabe von Baudry, 1828, „aus der unſer Text abgedruckt iſt," ſchuld daran ſein? Es heißt nämlich Seite 116: Mal. Yes girl. Did you see Sir Lucius, while you was (!) out?" Risum teneatis!

Wenn es nun dem Herausgeber hoch angerechnet werden muß, daß er ſich in Behandlung grammatiſcher Fragen eine ſolche Beſchränkung auferlegt hat, ſo iſt das Lob doch in zwei Punkten zu modifiziren. Einmal mit Hinblick auf ſeine deutſchen Schüler. Bedürfen dieſe wirklich noch Erklärungen, wie die Mehrzahl der ihnen hier gebotenen, ſo iſt es völlig unbegreiflich, aus welchem Grunde Hunderte von anderen Ausdrücken und Conſtruktionen, die wirklich Schwierigkeiten bieten, ganz mit Stillſchweigen übergangen werden — es ſei denn, nach dem bekannten Rechtsgrundſatze Ultra posse nemo obligatur. Dann aber hinſichtlich der wahrhaft ſchauerlichen Schnitzer, die ſeine Ueberſetzungen und Erklärungen recht eigentlich zu einem Unicum in der Interpretationskunſt ſtempeln. Wer dergleichen Dinge in die Welt ſetzen kann, der hat ſelbſt über ſich das Urtheil geſprochen; er verkennt zum wenigſten ſeine Stellung, wenn er nicht für den Kladderadatſch, die Fliegenden Blätter oder eine Bierzeitung, ſondern in einer für Schüler berechneten Ausgabe eine Parodie auf ſich als Lehrer ſchreibt. Man höre nur einmal weiter:

Julie, die Couſine der Lydia, iſt mit ihrem Onkel unvermuthet nach Bath gekommen, ſucht dieſelbe ſofort auf und wird von ihr mit den Worten empfangen:

9, 1. Ah! Julia, I have a thousand things to tell you! but first inform me what has conjured you to Bath? Die Sache iſt, ſollte man denken, Jedem klar, wird aber „erklärt“: „Feſt gebannt, durch Beſchwörungen an Bath feſtgebannt; to Bath iſt Dativ hier: welche Zauberei hat Dich Bath treu bleiben laſſen!“

22, 2. she has been as healthy as the German Spa, ſie iſt ſo geſund als das deutſche — jetzt belgiſche — Bad Spa macht.

35, 5. this is my return for getting him before all his brothers and sisters! Das iſt mein Dank dafür, daß ich ihn ſo vorgezogen. (!) In einer Ausgabe in usum delphini möchte ein ſolches dem Schüler gebotenes quid pro quo allenfalls am Platze ſein, obſchon es ſein Bedenkliches hat. Doch liegt ein ſolcher Gedanke unſerm Herausgeber ſicher fern, hat er ja mit den Rivals darum den Anfang gemacht, „weil ſie nicht das geringſte Anſtößige für Jünglinge und Jungfrauen enthalten.“ Alſo to get before, vorziehen! Doch es kommt noch beſſer.

38, 4. Der alte Sir Anthony fährt ſeinen Sohn, den er ſo vorgezogen, mit den Worten an: You a soldier! you're a walking block, fit only to dust the company's regimentals on! Letzteres on paßt nun unſerem Manne nicht in die Conſtruction, jedenfalls erinnert er ſich nicht mehr ſeiner Anmerkung 29, 1. Was iſt da einfacher und bequemer, als es ganz und gar zu ignoriren; er erklärt daher: „nur geſchickt, die Uniform zu beſtäuben.“ Es verlohnt ſich aber nicht der Mühe noch darüber nachzudenken, was er ſich dabei gedacht.

98, 7. Lydia, Lydia, you ought to know that lying don't become a young woman! „Dieſe Lüge.“ Auch eine ſchöne Moral, von der Lydia das nächſte Mal gewiß profitiren wird. Aber ein neuer Beweis, daß richtig conſtruiren und richtig überſetzen doch nicht ſo ganz verſchiedene Dinge ſind.

54, 3. but for your curst sharps and snaps, I never knew any good come of'em; aber was Ihre Piſtolen betrifft, ſo habe ich nie etwas Gutes von denſelben kommen ſehen.“ Die Grammatik, der Zuſammenhang dieſer Stelle, ſowie eine nur oberflächliche Vergleichung mit der allerdings erſt auf der nächſten Seite folgenden: I suppose there a'n't been so merciless a beast in the world as your loaded pistol hätten vor dem

Irrthum ſchützen müſſen, als ob David von den Piſtolen ſeines Herrn und nicht allgemein von „ſolchen“ ſpräche.

87, 2. Our partners are stolen from us, Jack — I hope to be congratulated by each other – yours for having checked in time the errors of an illdirected imagination, weil ich bei Zeiten gehemmt.“ Was there ever!

Est modus in rebus — aber . . Selbſt auf die Gefahr hin, des Plagiats bezüchtigt zu werden, indem ich einen großen Theil der Anmerkungen abgeſchrieben, kann ich der Verſuchung nicht widerſtehen, dem Leſer zum Schluſſe noch einige ergötzliche Erklärungen, wahre Cabinetsſtücke der höheren Interpretation, nebſt einzelnen ſonſt charakteriſtiſchen „Anmerkungen“ in bunter Reihenfolge aufzutiſchen.

4, 1. „Madam nennt er nach ſeiner Weiſe (?) die Julie, weil ſie noch nicht verheirathet war. (!) In England werden bekanntlich auch unverheirathete Damen mit Madam angeredet, natürlich ohne Hinzufügung eines Vor- oder Familiennamens.“

6, 7. this wig. „Bekanntlich tragen bis auf den heutigen Tag noch ganz junge Bediente in England gepuderte Perrücken.“ — Ja wohl! aber das Alter macht doch keinen Unterſchied. Es geſchieht eben von reichen Leuten, welche ihren Reichthum auch in dem Puder ihrer flunkeys zur Schau zu tragen lieben, da ſie eine beſondere Steuer dafür zahlen.

7, 1. I have an appointment in Gyde's Porch this evening, ein Stelldichein; rendez-vous, appuntamento.“ Alſo ſelbſt ein italieniſcher Brocken fällt für die Schüler ab! Nur ſchade, daß hier an ein „Stelldichein“ gar nicht zu denken iſt, bei dem ein Dritter nicht allein überflüſſig, ſondern höchſt unwillkommen zu ſein pflegt. Fügt Mr. Fag aber doch die freundliche Einladung an den Kutſcher hinzu: meet me there.

7, 4. The Reward of Constancy, ein Roman; es folgen noch mehrere Titel von Liebesromanen.“ Ob The Whole Duty of Man auch ein ſolcher iſt? Und keine Silbe über die köſtliche Zuſammenſtellung guter und ſchlechter Werke, wie ſie ein ſolches Frauenzimmer wie die Lydia in buntem Wirrwar durcheinander lieſt!

12, 2. Wegen ſolcher falſch gebrauchten (mal à propos) Wörter iſt ſie wahrſcheinlich Mrs. Malaprop genannt.“

18, 1. Mr. Thomas, indeed, the coachman whom I take to be the discreetest of whips, den ich für den vernünftigſten

der Kutſcher halte.“ Darum handelt es ſich gar nicht, ſondern daß er verſchwiegen iſt, und richtig! das Wörterbuch giebt: verſtändig, beſonnen, vorſichtig, umſichtig, klug; verſchwiegen. Freilich erſt an letzter Stelle, aber es ſtimmt doch! — Von dem iſt nicht zu beſorgen, daß er das ihm anvertraute Geheimniß wiederſagt, wie Capitain Abſolute durch ſeine Frage: You have said nothing to them? andeutet. Nebenbei bemerkt wäre allerverſchwiegenſten Kutſcher beſſeres Deutſch geweſen, und ein Anderer hätte eine Bemerkung über die Verſchiedenheit des engliſchen und deutſchen Sprachgebrauchs paſſend daran angeknüpft.

18, 4. Indeed, to give the thing an air, I told Thomas, that your honour had already inlisted (ſoll enlisted heißen) five disbanded chairmen, seven minority waiters and thirteen billiard-markers, um der Sache nun einen guten Anſtrich zu geben, ſagte ich Thomas, Ew. Gnaden hätten ſchon in die Liſte eingeſchrieben fünf abgedankte Präſidenten, ſieben Aufwärter der Minorität u. ſ. w.“ Iſt wohl eine jämmerlichere Verhunzung der Stelle möglich? Ein Blick in's Wörterbuch — falls das nöthig war — hätte genügt zu zeigen, daß enlist anwerben heißt. So aber — und das iſt der Humor davon — zieht ein Fehler den andern nach ſich: dismiss entlaſſen, wird abdanken, weil die chairmen, die Sänftenträger zu Directoren befördert ſind, und doch hätte der Herausgeber bei ſeinem Aufenthalte in England wohl einmal von einem Bath-chair hören können. Wer weiß, unter den „Aufwärtern der Minorität“ hat man ſich am Ende eine politiſche oder parlamentariſche Partei ſtatt gewöhnlicher minorenner Kellnerjungen, vulgo Faxe zu denken! Und dann das u. ſ. w.!

31, 4. turnspit, Bratenwender (Koch.) Der Koch iſt eine der vielen unglücklichen Conjecturen unſeres Commentators, welche ſein Erklärungstrieb ihm vielleicht unter Kopfbrechen abgepreßt, wo die einfache Bewegung der Finger beim Aufſchlagen des Wörterbuchs genügt haben würde. In Wirklichkeit iſt dieſer „Koch“ daſſelbe Individuum, das zwei Reihen vorher als the cook's dog figurirt: I and the cook's dog stand bowing at the door. Aber ich glaube nachweiſen zu können, wie in dieſem Falle einmal die verkehrte Erklärung durch partielles Nachdenken von

Seiten des Herausgebers veranlaßt und ſogar durch den Schriftſteller ſelbſt gewiſſermaßen provocirt worden iſt. Denn wenn derſelbe ſagt: then kicking the poor turnspit into the area und nun fortfährt: d—s us all for a puppy triumvirate, ſo iſt offenbar von dreien die Rede: alſo Hund, Fag und — der Koch. Der Vorwurf, den man hier dem Erklärer machen könnte, reduzirt ſich demnach auf die nicht weiter auffällige Thatſache, daß er nicht gewußt, daß kleine Hunde zum Drehen des vor dem Küchenfeuer gebratenen (roasted) Fleiſches verwandt wurden.

41, 11. I would not boast — yet let me say, that I have neither age, person, nor character to found dislike on; my fortune such as few ladies could be charged with indiscretion in the match. Oh Julia! when Love receives such countenance from Pru'dence, nice minds will be suspicious of its birth, ſo werden edle Gemüther wegen ihrer Geburt argwöhniſch ſein, d. h. — doch laſſen wir die edlen Gemüther!

44, 8. If I reprehend anything in this world, it is the use of my oracular tongue, gar zu lächerlich für vernacular, alſo Augenſprache für Mutterſprache." Man traut ſeinen Augen nicht, wenn man ſieht, daß oracular mit ocular verwechſelt wird Der Umgang mit Mrs. Malaprop ſcheint in der That den soi-disant Erklärer ſo ſehr „efficirt und indicirt" zu haben, um mit Mrs. Malaprop zu ſprechen, daß die Beiden eine in jeder Beziehung paſſende match genannt werden müſſen. Es wäre daher nicht zu verwundern, wenn Herr M. ſchließlich als Mr. Malaprop die von Sir Lucius O'Trigger verſchmähte Delia heimführte.

50, 1. I must rub my balancing, and chasing and boring, aufkratzen, auffriſchen, üben meine Kunſt im Balanciren, Schaſſiren (chasser) und im Bourrée-Tanzen." Möglich, daß Acres dabei an boree (frz. bourrée) gedacht hat.

> Which could neatly dance a jig,
> But Tom was best at borees. Swift, nach Johnſon.

Jedenfalls iſt die Erklärung „im Bourrée-Tanzen" falſch. Wie ihm aber das unverſtändliche chasser (chaſſiren, engliſch: advance and retire) des Tanzmeiſters zum Jagen (chase) wird — ſein Kopf wird ebenſo antigallican geweſen ſein, wie er es von ſeinen Zehen ſelbſt bekennt — ſo will er auch irgend

einen der von ihm als outlandish heathen verurtheilten Tänze oder Tanztouren nur allgemein dem Klange nach als etwas ausdrücken, was auf gut Englisch als sinnloses Bohren, vielleicht auch Langeweilen, bezeichnet werden müßte.

80, 8. if an unlucky bullet should carry a quietus with it, „ein sonderbarer Ausdruck für Tod.“

84, 3. and bind his hands over to their good behaviour, ein juristischer Ausdruck: stellen Sie durch Binden seiner Hände sein anständiges Betragen gegen die Anwesenden sicher. (!)

Herrlich, etwas dunkel zwar,
Aber 's klingt recht wunderbar.

Doch genug, wenngleich das Sündenregister damit noch lange nicht zu Ende ist. Sollte mein Verdammungsurtheil anfänglich aber vielleicht zu hart geklungen haben — es wird schließlich, davon bin ich überzeugt, von Jedermann unterschrieben werden. Eine unangenehme Arbeit liegt hinter mir, aber sie hat mir gut gethan. Wie Acres von seinem Muthe sagt: I feel it oozing out as it were at the palms of my hand, so habe auch ich förmlich gefühlt, wie während des Schreibens die anfängliche Indignation einer heiteren Stimmung, untermischt freilich mit einem Gefühle des Mitleids, gewichen ist. Und in dieser versöhnlichen Stimmung möchte ich zum Schlusse Herrn Dr. Reginald Müller, falls er ferner ähnliche Ausgaben zu ediren gesonnen sein sollte, noch meine Hülfe anbieten, dieselben vorher zu corrigiren — ihm wie mir wird dadurch Mühe und Aerger erspart bleiben. Allen Freunden des Humors aber kann in Ermangelung des Buches selbst — das ja zur Einstampfung verurtheilt ist — die Lectüre der im Obigen enthaltenen wahrheitsgetreuen Auszüge mit gutem Gewissen empfohlen werden. Und das ist der Humor davon!

Bremen. Sattler.

1. Uebungs-Aufgaben zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Französische. Zum Gebrauch an reorganisirten Gewerbeschulen und ähnlichen Unterrichtsanstalten. Mit zahlreichen Anmerkungen von Dr. J. B. Peters, Lehrer der neueren Sprachen an der Königlichen Gewerbeschule zu Bochum, Mitglied der Gesellschaft für das Studium der neueren Sprachen in Berlin.

Nachdem durch den Reorganisationsplan vom 21. März 1870 für die Gewerbeschulen dem neusprachlichen Unterricht in dem Lehrplan derselben eine legitime Stellung gegeben worden ist, macht sich ganz von selbst das Verlangen geltend, für passende Lehrmittel zu sorgen;

denn es unterliegt keinem Zweifel, daß auf diesen Schulen, die in den oberen Klassen d. h. den eigentlichen Gewerbeschulklassen, dem neusprachlichen Unterricht nur einen sehr beschränkten Raum gewähren können, für die Oberstufe ein anderer Lehrgang als auf den Gymnasien und den Realschulen eingehalten werden muß. Der Ruf nach Concentration des Unterrichts ist hier ein vollkommen berechtigter; nachdem auf der Unter- und Mittelstufe ein genügender grammatikalischer und lexikalischer Grund gelegt ist, werden sich die wenigen Stunden auf der Oberstufe mit dem beschäftigen, was den Inhalt der auf dieser Stufe in den Vordergrund tretenden Disciplinen bildet, und die Gewerbeschule, die eine Fachschule ist und sein will, braucht nicht den Vorwurf des Utilitarismus zu scheuen, wenn sie, statt die historische oder novellistische Prosa oder die dramatische Poesie weiter zu traktiren, ihre Schüler in den Kreis der technischen Prosa einführt. Das Gebiet der französischen Lectüre ist nach dieser Richtung hin daher ziemlich bebaut. Ich rechne hierhin die Schriftchen von Dr. J. Baumgarten, wenn sie auch in erster Linie für Studirende bestimmt sind; da aber auch eine gewisse Fertigkeit im Schreiben und Sprechen verlangt wird, so darf das Uebersetzen aus dem Deutschen ins Französische ebenfalls nicht vernachlässigt werden und das vorliegende Heftchen von Dr. Peters, dem im Fall günstiger Aufnahme bald ein zweites und drittes folgen soll, liefert dazu einen willkommenen Beitrag.

Selbstverständlich muß der Schüler der Sorge um den lexikalischen Apparat enthoben werden; denn die gewöhnlichen Wörterbücher sind beim besten Willen nicht im Stande, die Bedürfnisse des angehenden Technikers zu befriedigen und letzterem kann nicht zugemuthet werden, daß er außer seinem Peschier, Kaltschmidt u. s. w. auch noch seinen Tollhausen u s. w. führt. Darum sind die zahlreichen Anmerkungen unter dem Text ganz in der Ordnung; sie sind größtentheils lexikalischer Natur; vielleicht ist in denselben das grammatikalische Element zu wenig berücksichtigt; denn wenn auch die 18 physikalischen und technischen Aufsätze, aus welchen dieses Heftchen besteht, soweit thunlich, in schlichten, einfachen Sätzen abgefaßt sind, in welchen der ganze Reichthum der französischen Satzgliederung und Phraseologie nicht zum Ausdruck kommen kann, so wäre doch für den Schüler, dem die Präparation des einen oder anderen Abschnittes als mündliche oder schriftliche häusliche Arbeit aufgegeben wird, hie und da eine grammatische Andeutung höchst wünschenswerth. Ich sage absichtlich „hie und da,“

denn die grammatiſchen Winke fehlen nicht ganz und ſcheint auch des Guten etwas zu viel gethan, wenn es z. B. heißt, daß la plupart das Verbe im pluriel verlangt, ſich bedienen mit se servir de qch. zu überſetzen iſt u. ſ. w.

Daß mehrere Vocabeln ſich wiederholen, ſo vert-de-gris, pôle austral u. ſ. w., läßt ſich rechtfertigen, weniger, daß tuyau fortwährend in der Form tuyeau erſcheint. Sonſt iſt der Druck ſehr correct und iſt mir nur point fix S. 9 aufgefallen.

2. Franzöſiſche Sprech- und Satzübungen auf Grund der Wilke'ſchen Bildertafeln. Von C. Tröger und H. Dietz. Breslau 1874. J. U. Kern's Verlag. (Max Müller).

Das Büchlein ſchließt ſich an die kleine franzöſiſche Sprachlehre für Mittelſchulen (von C. Tröger) an, die bereits in verſchiedenen Auflagen erſchienen iſt und in vielen pädagogiſchen Blättern eine günſtige Beurtheilung gefunden hat. Es iſt auf eine möglichſt raſch zu erwerbende Sprechfertigkeit in Beſchränkung auf die dem Kind zunächſt liegenden Dinge abgeſehn, und die Methode des Anſchauungsunterrichts mit ihren jetzt allgemein anerkannten Vorzügen von der Mutterſprache auf die franzöſiſche übertragen. Nun zweifeln wir keinen Augenblick, daß ein deutſches Kind, welches in franzöſiſcher Umgebung heranwächſt, durch dieſe Methode raſch und ſicher gefördert werden kann, auch die Schule in zweiſprachigen Ländern alle Urſache hat, ſich mit dieſer Methode bekannt zu machen; und zwar aus dem einfachen Grunde, weil in dieſen beiden Fällen der Sprachſtoff dem Kinde aus allen möglichen Kanälen zugeführt wird, und durch den Anſchauungsunterricht nur geſichert, gereinigt und veredelt zu werden braucht; doch iſt es ein noch ungelöſtes Problem, wie ſich dieſe Methode in den Organismus unſeres Sprachunterrichts auf höheren Lehranſtalten einfügen läßt, ohne denſelben in ſeinen Grundzügen zu ändern. Es iſt ja an und für ſich ſehr wünſchenswerth, nicht nur daß auf der unterſten Stufe der Schüler ſich mit den franzöſiſchen Namen der alltäglichen Dinge bekannt macht, ſondern daß er auch die Scheu, ſich in fremder Sprache auszudrücken, überwindet, und die Wilke'ſchen Bildertafeln bieten dazu eine treffliche Gelegenheit. Man müßte ſich aber dann dazu verſtehen, den ſyſtematiſchen Unterricht, der doch immer nebenher gehen muß, zu beſchränken, oder die für das Franzöſiſche feſtgeſtellte Stundenzahl zu erhöhen, was ja auch an manchen Anſtalten (Realſchulen II. Ordnung) bereits ge-

schehen ist. Am meisten möchte sich wohl noch ein Mittelweg empfehlen, daß man nämlich diesen Anschauungsunterricht an Stelle des Auswendiglernens von stofflich geordneten Vocabeln treten läßt, das an vielen Lehranstalten eingeführt ist und ja auch demselben Zweck dienen soll, wenn es ihn auch nur mangelhaft erreicht. Etwas mehr Zeit würde diese Anordnung allerdings in Anspruch nehmen, würde aber dann dem andern Unterricht zu Hülfe kommen, und sich dadurch vielleicht doch lohnen.

Uebrigens sei bemerkt, daß dieses Büchlein in erster Linie für angehende Lehrer bestimmt ist, und erst ein zweites geübten Schülern und Schülerinnen zur Vorbereitung und Wiederholung ihrer Lectionen in die Hände gegeben werden soll.

Remscheid. Petry.

1. Molière's Werke mit deutschem Commentar, Einleitungen und Excursen herausgegeben von Dr. Adolf Laun, Professor. IV. Le bourgeois gentilhomme. Berlin, G. van Muyden. Paris, Sandoz und Tischbacher. 1875.

Man kann die Frage auf sich beruhen lassen, ob wirklich die Franzosen Recht haben, wenn sie Molière als den größten Lustspieldichter aller Völker und aller Zeiten bezeichnen; wer das Glück gehabt hat, die Meisterwerke dieses Dichters auf der klassischen Bühne des théâtre français in Paris zur Aufführung gebracht zu sehen, wird das Unternehmen des Herausgebers, das erste in seiner Art, mit der lebhaftesten Freude begrüßen und wünschen, daß es ihm gelingen möge, durch seine Gesammtausgabe der Bekanntschaft mit den Werken des großen Dichters das Maß allgemeiner Verbreitung zu sichern, das er verdient.

Das Ziel, das der Herausgeber sich gesetzt hat, ist kein geringes; was Delius für den größten englischen Dramatiker geleistet hat, soll durch seine Ausgabe dem berühmtesten französischen Lustspieldichter zu Theil werden; wenn wir von der Behandlung des Textes absehen, die bei dem englischen Autor ungleich größere Schwierigkeiten geboten hat, darf sich das gegenwärtige Unternehmen mit jenem in Beziehung auf die Ansprüche, die es an die Gelehrsamkeit, das ästhetische Urtheil, den Fleiß und die Arbeitskraft des Herausgebers stellt, wohl messen; daß Herr Laun die nöthige Ausrüstung zu seiner Aufgabe in vollem Maße besitzt, hat er durch die früher über Molière veröffentlichen Studien sowie durch seine poetischen Uebersetzungen des Dichters dargethan.

Bei der ungeheuren Ausdehnung, die die Molière-Literatur in Frankreich erlangt hat, liegt wohl die größte Schwierigkeit für den

Verfaſſer in der Beſchränkung, die er ſich mit Rückſicht auf den deutſchen Leſer auferlegen muß; nicht Alles, was franzöſiſcher Fleiß und Scharfſinn für das Verſtändniß Molière's auf ſprachlichem, geſchichtlichem und kulturgeſchichtlichem Gebiet ausfindig gemacht hat, hat für uns gleiches Intereſſe; zu gleicher Zeit gilt es aber auch, ſich von der wortreichen Manier der franzöſiſchen Commentatoren nicht beirren zu laſſen, ſondern der nüchteren knappen Form treu zu bleiben, die wir in den Erklärungen ausländiſcher Schriftwerke zu finden gewohnt ſind. Wenn es erlaubt iſt, von der vorliegenden Nummer auf die Behandlung des Ganzen zu ſchließen, ſo können wir die deutſchen Freunde Molière's verſichern, daß es der Herausgeber nach beiden Seiten hin verſtanden hat, Maß zu halten. Die Einleitung, die dem Proſpectus getreu die Entſtehungsgeſchichte des Dramas gibt, es äſthetiſch, literar-, bühnen- und culturgeſchichtlich würdigt, ſeine Quellen nachweiſt, über ſeine Aufnahme, Einwirkung und die Polemik berichtet, die es hervorgerufen hat, füllt kaum 12 Seiten; der fortlaufende exegetiſche Commentar, deſſen Anſpruchloſigkeit ſich manche Schulausgabe zum Muſter nehmen könnte, der aber eine Fülle feiner, eine enorme Beleſenheit in der einſchlägigen Literatur bekundender Bemerkungen enthält, nimmt einen ſehr beſcheidenen Raum auf jeder Seite ein und Anhang I. und II., geſchichtliche Nachträge enthaltend, machen mit 6 Seiten den Abſchluß.

Druckfehler ſind mir ſehr wenige aufgefallen; S. 93 Anmerkung zu Z. 290 ſteht zweimal Cléonte für Dorante.

2. Souvenirs d'une jeune femme. Auszug aus Jeanne de Vaudreuil. 2 Bändchen. Mit grammatiſchen Anmerkungen, Erklärungen der franzöſiſchen Spracheigenheiten und einem Wörterbuch; für höhere Töchterſchulen und zum Privatſtudium herausgegeben von Adolphine Toeppe. Leipz. 1874. Verlag von Ernſt Fleiſcher.

Eine eigenthümliche Erſcheinung auf dem Gebiet der neueren franzöſiſchen Novelliſtik, die ſich auf dem Gebiet der franzöſiſchen Schul- und Jugendliteratur noch ſeltſamer ausnimmt; die deutſche Bearbeiterin beabſichtigt nach der Vorrede, paſſenden Stoff zur franzöſiſchen Lectüre für die weibliche Jugend herauszugeben und macht mit dem vorliegenden Werk den Anfang. Es liegt ein pſychologiſcher Roman vor uns mit höchſt einfacher Handlung, aber um ſo mehr Räſonnement, das ſich um nichts mehr und nichts weniger als — das eheliche Glück dreht. Doch ſkizziren wir kurz den Inhalt: Jeanne d'Aubertois, einziges Kind eines franzöſiſchen Legitimiſten aus alter Familie,

Digitized by Google

ist die Freude und Stütze ihres kränkelnden Vaters, dessen letzte Lebensjahre durch den vertrauten Verkehr mit einem jungen, geistvollen Gesinnungsgenossen, Victor de Vaudreuil, versüßt werden. Kein Wunder, daß der Tod des Vaters die beiden jungen Leute, die sich in die Pflege des Greises getheilt hatten, noch näher bringt; Frl. v. Aubertois wird Frau v. Vaudreuil. Die Ehe läßt sich gut an; die Schwärmerei für Thron und Altar im Gegensatz zu dem Bürgerkönigthum und der skeptischen Literatur des Tags ist beiden Eheleuten gemein; da kommt der junge Marquis auf den gefährlichen Einfall, apologetische Studien zu machen und — leidet bei diesen Studien Schiffbruch an seinem Glauben. Seine Frau nimmt zuerst an seinen Forschungen Theil, aber bald gehen ihre Wege auseinander, da sein heftiges, aufbrausendes Wesen gar zu früh an der kindlichen, aber aufrichtigen Frömmigkeit seiner Gemahlin Anstoß nimmt und sie sogar in ihren heiligsten Gefühlen, der Erinnerung an ihren Vater, zu kränken wagt. Die Kluft zwischen den Ehegatten wird immer weiter, die Entfernung vollständiger und der Marquis entzieht sich dem peinlichen Zusammenleben durch eine lange, wissenschaftliche Reise, wie er vorgiebt, die drei Jahre dauert. Die kurzen Nachrichten, die er mittlerweile seiner Gemahlin zukommen läßt, verheißen wenig Gutes; aber die Marquise ist keine gewöhnliche Frau, sie verzweifelt nicht an der Liebe ihres fernen Gatten, und freut sich an der glücklichen Entwicklung ihres Söhnchens, mit welchem sie sich über den Vater in der Ferne unterhalten kann. Endlich erscheint der Tag der Rückkehr; aber schon die ersten Worte des Marquis lassen erkennen, daß der innere Zwiespalt in seiner Seele nicht überwunden ist; er klagt sich selbst geistiger Zerrüttung, innerer Leere an, hofft aber doch auf eine Erneuerung seines ehelichen Glücks, weil er sich *eins* auf seiner Reise errungen hat, *Ruhe*! Da tritt eine erschütternde Katastrophe ein. Der kleine Roger, die einzige Freude seiner Eltern, das Ebenbild seines Großvaters, stirbt nach kurzer Krankheit. Die Mutter trägt den ungeheuren Schmerz, wie es einer Christin geziemt; der Vater aber, dem Hoffnung und Trost schon längst inhaltslose Worte geworden sind, verliert wieder das dürftige Gleichgewicht, das er sich errungen zu haben glaubt und angesichts des größten Problems, des Todes, fällt er in eine bittere, gereizte Stimmung zurück, die natürlich eine geistige Annäherung der Gatten unmöglich macht, welche sonst durch den gemeinschaftlichen herben Verlust hätte herbeigeführt

werden können; ja ein Versuch von seiner Seite, die Kluft, die sein Seelenleben von dem seiner Gattin trennt, durch die Annahme gewisser religiöser Vorstellungen zu überbrücken, dient nur dazu, die ganze Tiefe des Abgrundes zwischen seinen und ihren religiösen Anschauungen schonungslos zu enthüllen.

Sein dem Idealen ganz und gar abgewandtes, nur von kleinlichem Ehrgeiz erfülltes Herz verlangt nach einem anständigen modus vivendi. Die Marquise aber durchschaut ihn und setzt seinen Bemühungen eine eisige Kälte entgegen, aber nur äußerlich: sie fühlt mehr als je das tiefe Leid, mit dem theuren Kinde auch noch den Gatten verloren zu haben. Ihr schwacher Körper ist diesen Kämpfen nicht gewachsen; in Folge einer jener unerquicklichen Auseinandersetzungen springt ihr ein Blutgefäß; sie wird aufs Krankenlager geworfen und jetzt erst gehen ihrem Gemahl über sein Verhalten zu ihr die Augen auf; er erkennt seine Verblendung, erbittet und erhält Verzeihung. Ihr Leiden nimmt einen langsamen Verlauf; so genießt sie viele Monate lang das Glück, in ungetrübter Sinneseinheit und traulichem, durch keinen Zwang gehindertem Verkehr mit ihrem Gatten zusammenzuleben, der in die kurze Frist, die ihm übrig geblieben, alle die Liebe, Zärtlichkeit und Sorge zusammenzudrängen sucht, die er Jahre lang der Frau seiner Wahl vorenthalten hatte. Sie stirbt, 29 Jahre alt und läßt ihren Gatten mit sich und Gott versöhnt zurück.

Fügen wir noch hinzu, daß uns diese ganze Geschichte von einer jungen Dame erzählt wird, die während dieser Begebenheiten einem Anverwandten des Marquis nahe tritt und schließlich seine Frau wird, und die es liebt, ihr zukünftiges und gegenwärtiges Glück nach der Wucht der Eindrücke zu messen, die durch die inneren und äußeren Erlebnisse des Vaudreuil'schen Ehepaars in ihr wachgerufen werden, daß keine andern Personen auftreten, einen älteren Herrn ausgenommen, der selbst Skeptiker und Realist, seine Lebensaufgabe in der Bekämpfung von Illusionen, d. h. idealen Bestrebungen zu suchen scheint, mit großem Interesse den Wandlungen des M. v. Vaudreuil folgt und die letzte Phase derselben durchaus nicht begreift, so glauben wir, dem Inhalt des Werkchens gerecht geworden zu sein.

Die Form ist durchweg edel und elegant, auch glaube man ja nicht, in dem Buch eine Anhäufung von trivialen Redensarten und pietistischen Floskeln zu finden, wie sie einer gewissen Gattung unser Frauenlitteratur eigenthümlich sind; die reichbegabte Verfasserin

hat sich nirgends mit einer oberflächlichen Erfassung der religiösen Fragen begnügt und versteht es trefflich, ein ausgeprägtes Naturgefühl für die Würdigung derselben zu verwerthen. Schloß Vieilcastel liegt ja in den Pyrenäen und die Großartigkeit der äußeren Natur bildet eine passende Staffage zu den rein innerlichen Kämpfen und Leiden, die sich auf einen sehr kleinen Familienkreis beschränken.

So wird denn das Büchlein von denkenden Frauen gewiß gern gelesen werden, ob es sich aber für höhere Töchterschulen eignet, möchten wir sehr bezweifeln. Wer einer solchen Lectüre ein warmes Interesse entgegen tragen soll, ist der beigefügten grammatischen Anmerkungen nicht bedürftig; es macht einen eigenthümlichen Eindruck, wenn sich das Auge einmal unter den Strich verliert und dort z. B. findet: par derrière von hinten, soit que hat den Subj. nach sich ꝛc. Jede junge Dame, die mit der französischen Elementargrammatik noch auf gespanntem Fuß lebt, thut wohl daran, sich eine leichtere, weniger tiefe Lectüre auszusuchen.

Ausstattung und typographische Genauigkeit lassen nichts zu wünschen übrig. Von Druckfehlern notire ich blos I. S. 64 Z. 20 von oben quand statt quant; II. S. 29, Z. 6 von unten il statt ils; Z. 2 von unten ils statt il.

Remscheid. Petry.

Dr. W. Schulz, Lehrer an der Realschule I. Ordnung in Schwerin, Tabellen der Kirchengeschichte. Wismar. Hinstorff 1875.

Ein höchst überflüssiges Werkchen, das auf 52 Seiten viele hundert Data zur Kirchengeschichte mit fast eben so vielen Druckfehlern enthält. Für Schüler ist es zu umfangreich und für Theologie-Studirende zu armselig. Oder sollen unsere Primaner ihr ohnehin gar sehr in Anspruch genommenes Gedächtniß nun auch noch mit den Todesjahren eines Fr. Buddaeus, Clericus, Crusius, Semler ꝛc. belasten? Studirende aber finden in den Zeittafeln zu Kurtz Lehrbuch der Kirchengeschichte ziemlich dasselbe, meist sogar wörtlich dasselbe, da der Verf. fast nur aus dieser Quelle geschöpft hat. Die berechtigte Eigenthümlichkeit dieser Tabellen besteht, abgesehen von den schon erwähnten zahlreichen Druckfehlern, nur in den sinnigen Ueberschriften zu einzelnen Abtheilungen. Die zweite Periode der neueren Kirchengeschichte z. B. zerfällt in drei Zeiträume, die folgendermaßen charakterisirt sind: „1. Das Kirchenthum bewegt sich noch in seiner unumschränkten Herrschaft. 1648—1750. 2. Die Zeit des Unglaubens,

1750—1814. 3. Die Zeit des wiederkehrenden Glaubens. 1814—1876.“ Für den dritten Zeitraum ist besonders das letzte Datum bezeichnend, mit dem die Sammlung überhaupt ihren würdigen Abschluß findet: „1876. (1. Januar.) Einführung der Civilehe ins ganze deutsche Reich.“

Mannheim. E. Hermann.

IV. Pädagogische Zeitung.

A. Chronik der Schulen.

Preußen. Vierte Jahres-Versammlung des Vereins der Lehrer an den höheren Schulen Pommerns am 11. und 12. October 1876 in Colberg.

1.

Nachdem der Oberl. Jacob (Colberg) die auswärtigen Mitglieder im Namen der Colberger Collegen herzlich begrüßt hat, wird der Vorstand der Versammlung gewählt, und zwar zu Vorsitzenden Oberl. Jacob (Colberg) und Oberl. Schneider (Gartz a. O., zu Schriftführern Oberl. Dr. Eckert (Stettin) und Dr. Schmolling (Stettin). Darauf berichtet zunächst der Oberl. Lemcke (Stettin) in Vertretung des behinderten Oberl. Jonas (Stettin) über die Ausführung der Beschlüsse der letzten (dritten) Versammlung. Die schon wiederholt an das Haus der Abgeordneten gerichtete Petition um Gleichstellung der Lehrer höherer Schulen mit den Richtern 1. Instanz in Bezug auf ihr Rangverhältniß bei Bemessung des Wohnungsgeld-Zuschusses ist auch in der letzten Session nicht vor das Plenum gekommen. Nach längerer Debatte beschließt die Versammlung die Petition noch einmal einzureichen, und auch andere Schulen als diejenigen Pommerns zum Erlaß ähnlicher Petitionen aufzufordern.

Auf die Petition der vorjährigen Jahres-Versammlung in Betreff der Beaufsichtigung des Religions-Unterrichtes durch die General-Superintendenten ist eine Antwort von Seiten des Ministeriums nicht erfolgt. Die Versammlung beschließt im Hinblick auf das zu erwartende Unterrichts-Gesetz von weiteren Schritten vorläufig Abstand zu nehmen.

Aus dem Kassenbericht des Oberl. Lieber (Stettin) ist hervorzuheben, daß die Einnahmen im verflossenen Jahr 240 M., die Ausgaben 215 M. betragen haben. Der Kassenbestand hat die Höhe von 357 M. erreicht. Die Mitgliederzahl beträgt 143.

Zu Revisoren werden ernannt von Lühmann (Gartz) und Jahn (Dramburg).

Auf Antrag von Lieber wird beschlossen im nächsten Jahre statt 2 M. nur 1 M. Jahres-Beitrag zu erheben.

Demnächst berichtet Lieber über den Stand der zu gründenden Provinzial-Waisenkasse. Den vorjährigen Beschluß, wonach nur die Zinsen des Capitals aber nicht die Beiträge der Mitglieder zur Vertheilung gelangen sollten, hat die Commission aufgegeben, da verschiedene Collegien dies ausdrücklich verlangt hatten. Zu besonderem Danke ist die Commission dem Herrn Geh. Regierungsrath Wehrmann verpflichtet, der dem Unternehmen eine besonders thätige Theilnahme entgegengebracht hat. Der Statuten-Entwurf ist mit 86 Beitritts-Erklärungen Anfang September dem Kgl. Prov.-Schul-Collegium überreicht, und von diesem an das Ministerium weiter gegeben. Sollten von letzterem Abänderungen des Statuts verlangt werden, so wird die Commission im Voraus dazu ermächtigt. Zu provisorischen Vorstandsmitgliedern der Kasse werden erwählt die Herren Lemcke, Lieber, Schmolling, Herbst, Schneider, Jacob, Jahn.

Es folgt der Bericht des Oberl. Steinbrück (Colberg) über die Berechtigung zum einjährigen Militär-Dienste. Das Berechtigungswesen, das sich auf das Gesetz vom 3. September 1814 gründe, sei ein großer Uebelstand für das höhere Schulwesen. Ein Drittel aller Sekundaner habe es in der Regel nur auf die Berechtigung zum einjährigen Dienst abgesehen. Man habe die „Pressen" beseitigen wollen, indem man die Berechtigung an den Besuch gewisser Klassen geknüpft habe; aber dadurch seien die Schulen selbst Pressen geworden. Ref. schließt mit folgenden Forderungen:

1. Die Berechtigung zum einjährigen Dienst wird, soweit sie an Zeugnisse geknüpft ist, nur den Abiturienten eines Gymnasiums, einer Realschule oder einer Mittelschule ertheilt.
2. In jeder Kreisstadt besteht eine Prüfungs-Commission für alle übrigen Aspiranten.
3. Als Grundlage der Prüfung gilt das Reglement für Prüfung der Abiturienten der Mittelschulen.

Director Schmieder bezweifelt, daß die sogenannten Hofmann'schen Mittelschulen bei dem Mangel geeigneter Lehrer schon jetzt in genügender Zahl eingerichtet werden könnten; darüber würde noch ein Menschenalter vergehen. Oberl. Schneider ist der Ansicht, daß wir trotz aller im Wege stehenden Schwierigkeiten die Principien klar aussprechen müßten. Die die Mittelschulen im Alter von 15—17 Jahren verlassenden Schüler müßten die Durchschnittsbildung des Volkes erhalten haben und damit die Berechtigung zum einjährigen Dienst. Schließlich wird ein Antrag von Steinbrück in folgender Fassung angenommen: Die Versammlung erkennt die Uebelstände an, welche durch die an den Besuch einzelner Klassen geknüpften Berechtigungen hervorgerufen sind und erkennt in der Schöpfung der sogenannten Hofmann'schen Mittelschulen einen Weg zur Abhülfe. In Bezug auf den letzten Theil des Antrages enthielten sich viele Mitglieder der Abstimmung.

Gymn.-L. Güntzel (Anklam) berichtet über eine zu gründende Sterbekasse. Solche Kassen beständen z. B. für Geistliche, Elementar-Lehrer u. s. w. und seien sehr segensreich. Einen bereits ausgearbeiteten Statuten-Entwurf theilt Referent im Auszuge mit. Die Versammlung ist im Princip für Begründung einer Sterbekasse und ersucht den Referenten mit geeigneten Collegen seiner Anstalt das weitere in die Hand zu nehmen.

Um 1½ Uhr vertagte sich die Versammlung auf Donnerstag 9½ Uhr.

Nachm. 4 Uhr wurde ein gemeinsamer Spaziergang zur Maikuhle unternommen und Abends 8 Uhr sollte ein Abendessen die Mitglieder der Versammlung gesellig vereinigen.

Als Theilnehmer waren heute 33 Mitglieder eingeschrieben und zwar aus Colberg 12, Stettin 6, Stargard 3, Belgard 3, Gartz 2, Schlawe 2, Dramburg 2, Treptow a. R. 1, Anklam 1, Pyritz 1.

II.

Am 12. October eröffnete der Vorsitzende Oberl. Jacob die Sitzung Vormittags 9¾ Uhr.

Zunächst erhält Dr. Ziemer (Colberg) das Wort zu einem Referat über „Gymnasium und Bildungsvereine." Die Vereine für Verbreitung von Volksbildung hätten in den letzten Jahren einen großen Aufschwung genommen In Pommern allein beständen 12 eigentliche Bildungsvereine neben vielen anderen Vereinen, die ähnliche Zwecke verfolgten. Die Gegner der Bildungsvereine machten denselben zum Vorwurf, daß sie Halbwissen und Unzufriedenheit mit den bestehenden socialen Verhältnissen beförderten. Aber wenn die betreffenden Vereine richtig geleitet würden, könnten diese Folgen nicht eintreten. Die Lehrer der höheren Schulen müßten aber nicht bloß nicht Gegner sondern thätige Förderer der Bildungsvereine sein. Deutschland müsse immer mehr eine Stätte freier und humaner Volksentwickelung werden. Referent stellt folgende Thesen auf: 1. Die Bildungsvereine entsprechen bei richtiger Organisation einem Bedürfniß des Volkes. 2. Die Lehrer an den höheren Schulen sind berufen, den Bildungsvereinen ihre thätige Theilnahme zuzuwenden. — Bei der Abstimmung wird die erste These angenommen; statt der zweiten aber folgender Antrag des Direktors Schmieder: Für die Lehrer an den höheren Schulen ist es eine Pflicht, den Bildungsvereinen nach Kräften ihre thätige Theilnahme zuzuwenden. —

Auf Antrag der Revisoren wird hierauf dem Kassenwart Oberl. Lieber Decharge ertheilt unter dem Ausdruck des lebhaften Dankes für seine Amtsführung. Als Ort der nächsten Versammlung wird hierauf Stettin bestimmt, und sodann der neue Vorstand durch Stimmzettel gewählt. Nach dem später mitgetheilten Resultat besteht der neue Vorstand aus den Oberlehrern Lieber, Eckert, Jonas (Stettin), Jacob (Colberg), Schneider (Gartz). —

Oberl. Schneider (Gartz) berichtet hierauf über das Maximum der Pflichtstunden. Seit einiger Zeit würden die betreffenden Lehrerkreise durch eine im vorigen Jahr erlassene Ministerial-Verfügung lebhaft erregt. Referent habe das ihm vom Vorstand des Vereins übertragene Referat mit schwerem Herzen und großen Bedenken angenommen. Die Verfügung trage die Unterschrift des Ministers Falk, den Alle hoch verehrten und von dem wohl Alle wünschten, daß er seine Pläne zu einem glücklichen Ende führen möchte. Aber wenn wir dieser Verfügung gegenüber schwiegen, würde uns gewissenlose Feigheit vorgeworfen werden können. Die bisher maßgebende Ministerial-Verfügung vom 13. Mai 1863 enthält folgendes: „Ueberhaupt darf die Verpflichtung der wissenschaftlich gebildeten Lehrer an höheren Unterrichtsanstalten über die Zahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden . . . . für die Oberlehrer von 20—22 Stunden

und für die ordentlichen Lehrer von 22—24Stunden nicht hinaus gehen . . . — Auch die Uebernahme der höheren Stundenzahl von 22 resp. 24 kann nur so lange als zulässig erachtet werden, als die Frequenz der einzelnen Klassen eine geringe ist und nicht Correcturen herbeiführt, welche viel Zeit in Anspruch nehmen." Dagegen enthält die Min.-Verf. vom 13 October 1875 folgendes: „Hierbei muß ich jedoch der in dem Berichte ausgesprochenen Auffassung, daß die nach Wiese, Verordnungen ꝛc. II S. 239 den Gymnasiallehrern aufzuerlegende Zahl Unterrichtsstunden als ein in der Regel nicht zu erfüllendes Maximum anzusehen sei, entgegentreten und dem Kgl. Provinzial-Schul-Collegium bemerklich machen, daß, da die volle Arbeitskraft eines Lehrers für die Schule zur Verwendung kommen muß, die Lehrthätigkeit der Gymnasial-Lehrer nicht nur regelmäßig auf jene Maximalzahlen zu erstrecken, sondern wenn es die Verhältnisse erfordern, auch darüber hinaus in Anspruch zu nehmen ist . . . Wenn in der Verfügung vom 13. Mai 1863 ein anderer Maßstab aufgestellt worden ist, so geschah dies zu einer Zeit, wo die Gehälter der Lehrer im Allgemeinen unzureichende waren und ihnen Zeit gelassen werden mußte, durch Nebenerwerb in Privatstunden und dergl. ihre Subsistenz zu sichern. In dieser Beziehung sind aber die Verhältnisse in neuerer Zeit wesentlich andere geworden." Diese Verordnung, fährt Ref. fort, ignorire die Vokationen, die ein civilrechtlicher Contract seien. Freilich würde in Folge dieser Verordnung in den neuen Vokationen die von dem Betreffenden zu ertheilende Stundenzahl nicht ausdrücklich genannt. Die früher üblichen Maximal-Zahlen seien durchaus nicht zu niedrig bemessen, da 20 wöchentliche Unterrichtsstunden vielfach 10 Arbeitsstunden täglich erheischten, ohne die sonstigen Arbeiten der Lehrer als Conferenzen, Vertretungsstunden, Beaufsichtigung auswärtiger Schüler u. s. w. in Anschlag zu bringen. Daß das Maximum der Stundenzahl früher aus dem Grunde niedrig bemessen sei, um den Lehrern Zeit zum Nebenerwerb zu lassen, hält Redner nicht für zutreffend. Wiederholt sei es in Verordnungen ausgesprochen, daß der Lehrer seine ganze Kraft der Schule widmen müsse. — Die Durchschnittsgehälter der Gymnasiallehrer seien früher gewesen in großen Städten 950, in mittleren 850, in kleineren 750 Thlr. Jetzt sei das Durchschnittsgehalt allgemein 1050 Thlr. Das sei gegenüber der allgemeinen Preissteigerung keine zu große Aufbesserung, wie denn bei Wiese II S. 57 ausdrücklich zugegeben werde, daß ungeachtet der allgemeinen Besoldungserhöhung an manchen Anstalten noch ein Mißverhältniß des Einkommens und der Lebensbedürfnisse bestehe. — Dennoch würde Referent diesen Gegenstand hier nicht zur Sprache gebracht haben, wenn gedachte Verfügung nicht dem ganzen Stande und damit dem Allgemeinen Schaden brächte. Der Lehrer solle nach dem Ausspruche eines Pädagogen nicht bloß Arbeiter, sondern Künstler sein. Dies sei aber unmöglich, wenn die Begeisterung für seinen Beruf geschwächt und beeinträchtigt würde.

Direktor Schmieder stimmt mit dem Vorredner darin überein, daß die Stundenzahl in der Verfügung vom 13. Mai 1863 vollkommen ausreichend bemessen sei. Thatsächlich sei aber auch früher diese Grenze oft überschritten. Wenn in der neuen Min.-Verf. auf den Nebenerwerb hingewiesen sei, zu dem den Lehrern früher durch mäßige Stundenzahl Zeit gelassen worden wäre, so sei dies wohl aus dem Grunde geschehen, weil die Lehrer wirklich durch Privatstunden

und dergl. vielfach ihr Einkommen erhöht hätten, ohne daß die Behörde eine Hinweisung der Lehrer auf Nebenerwerb als das Normale bezeichne.

Oberl. Lemcke meint, daß die Lehrer jetzt oft überbürdet seien. Wenn 24 Stunden noch allenfalls eine erträgliche Last seien, so würden doch z. B. 26 Stunden die Leistungsfähigkeit bedeutend überschreiten.

Oberl. Jacob erinnert daran, daß die Prüfungs-Ordnung für Realschulen vom Jahre 1859 für den Oberlehrer nur 20, für den ordentlichen Lehrer 22 Stunden festsetze. Dagegen sei ein Rückschritt eingetreten. Der Grund dafür müsse darin gesucht werden, daß im Ministerium hauptsächlich Juristen arbeiteten.

Oberl. Schneider formulirt seinen Antrag dahin: 1. Die Versammlung ist überzeugt, daß die Min.-Verf. vom 13 October 1875 der Min.-Verf. vom 13. Mai 1863 gegenüber in Betreff des Maximums der Pflichtstunden ein Princip aufgestellt, das sachlich nicht zu begründen sein dürfte, die gedeihliche Wirksamkeit der Lehrer beeinträchtigen kann, und in seiner Motivirung geeignet erscheint den Lehrern die Freudigkeit an ihrer Arbeit zu nehmen. 2. Sie giebt daher dem Wunsche Ausdruck, daß dies Princip keine weiteren praktischen Consequenzen haben möge.

Direktor Schmieder schlägt folgende Fassung vor: Es ist im Interesse der Sache, wie der Personen zu wünschen, daß über das Maximum der Stundenzahl, welches in der Min.-Verf. vom 13. Mai 1863 angesetzt ist, nicht hinausgegangen wird.

Oberl. Jacob beantragt: Es ist nothwendig, daß die in der Min.-Verf. vom 13. Mai 1863 angesetzte Stundenzahl als das äußerst zulässige Maximum angesehen werde.

Direktor Schmieder zieht seinen Antrag zu Gunsten des Antrages Jacob zurück.

Der Antrag Schneider ad 1 und 2 wird angenommen.

Schließlich berichtet Oberl. Lemcke über einen Gesetzentwurf über Aufbringung der Gemeinde-Abgaben, der von der Regierung verschiedenen Magistraten zur gutachtlichen Aeußerung vorgelegt sei. Darin sei der Grundsatz aufrecht erhalten, daß die Beamten nur mit der Hälfte ihres Gehalts zur Besteuerung heranzuziehen seien. Die Städte würden große Anstrengungen machen diesen Grundsatz zu beseitigen. Die Beamten müßten deßhalb auf ihrer Hut sein. Er beantragt, den Vorstand zu ermächtigen die nöthigen Schritte zur Abwehr zu thun, event. eine außerordentliche Versammlung nach Stettin zu berufen. Die Versammlung ist damit einverstanden.

Um 1¼ Uhr schließt der Vorsitzende Oberl. Jacob die Versammlung, indem er den Wunsch ausspricht, daß das Interesse an diesem Verein immer mehr wachsen möge. Auf Anregung des Oberl. Lemcke erhebt sich die Versammlung, um dem Vorsitzenden und dem ganzen Vorstande ihren Dank zu bezeugen. —

Gleich nach der heutigen Sitzung begab sich ein großer Theil der Versammlung unter Führung des Direktors Schmieder in die Marienkirche, um deren Sehenswürdigkeiten in Augenschein zu nehmen, sowie auf den Thurm derselben, der eine herrliche Aussicht gewährt. — Die Gesammtzahl der Theilnehmer an der diesjährigen Versammlung betrug 34, von denen 13 aus Colberg, 21 von auswärts gekommen waren. Vertreten waren im Ganzen 10 Städte.

Druck von Herrcke & Lebeling in Stettin.

Soeben erschienen und durch alle Buchhandlungen zu beziehen:

Die

Deutsche Geschichte,

mit besonderer Berücksichtigung des

brandenburg-preußischen Staates.

Ein

patriotisches Lehr- und Lesebuch

für Schule und Haus.

Nebst einem Anhang vaterländischer Gedichte.

Von

Ludwig Bender,

Rector a. D.

Fünfte, durchaus verbesserte und bis auf die Gegenwart fortgesetzte Auflage.

Brosch. 2 M. 80 Pf. Geb. 3 M. 30 Pf.

In **J. U. Kern's Verlag (Max Müller)** in **Breslau** ist soeben erschienen:

Schulwörterbuch

zu den Lebensbeschreibungen des

Cornelius Nepos.

Von **Otto Eichert,** Dr. phil.

Neunte, verbesserte Auflage.

16°. brosch. Preis 80 Pf.

Bei beabsichtigter Neueinführung dieses anerkannt vorzüglichen Wörterbuches steht den Herren Directoren und Lehrern auf direct an die Verlagshandlung gerichtetes Verlangen ein Freiexemplar zu Diensten.

Verlag von R. L. Friderichs in Elberfeld.

Shakspere's Werke. Von **N. Delius. III. Auflage.**

Engl. Text mit deutschen Einleitungen und deutschen Noten.

2 starke Bände. 110 Bogen gross Lexikon-Format.

Broschirt 16 Mark. In 2 Halbfranzbänden gebunden 21 Mark.

Jedes einzelne Stück 80 Pfg.

Theologisches Universal-Lexikon.

Zum Handgebrauche für Geistliche, Lehrer etc.

2 starke Bände 120 Bogen gross Lexikon-Format.

Broschirt 15 Mark. In 2 Halbfranzbänden gebunden 18 Mark.

Martin Luther. Von **J. Köstlin.**

2 starke Bände. Broschirt 15 Mark. F. gebunden 18 Mark.

Lehrbuch der Geometrie als Leitfaden

beim Unterricht an höheren Lehranstalten. Von W. Mink.

5. Auflage. Preis broschirt 3 Mark.

Lehrbuch der französ. Sprache. Von **W. Heiner.**

I. Cursus. Preis cartonirt 1 Mark 50 Pf.

Speciell für das Bedürfniss derjenigen Schulen bearbeitet, die das Französische als **erste fremde Sprache** lehren.

Verlag von G. D. Bädeker in Essen.

Interior Arrangements

Executed in the Highest Style of Modern Art.

Estimates Furnished for Every Description of Work.

Manufacturers of

UPHOLSTERY FURNITURE,

Comprising Every Variety of

PARLOR, LIBRARY, DINING ROOM, AND CHAMBER SUITS,

Also Manufacturers of

SPECIAL FURNITURE

Of Every Description, Made to Order.

Inspection Invited.

Correspondence Solicited.

ESTABLISHED 1870.

Digitized by Google

Digitized by Google

Widener Library
3 2044 094 545 423
HD

Digitized by Google